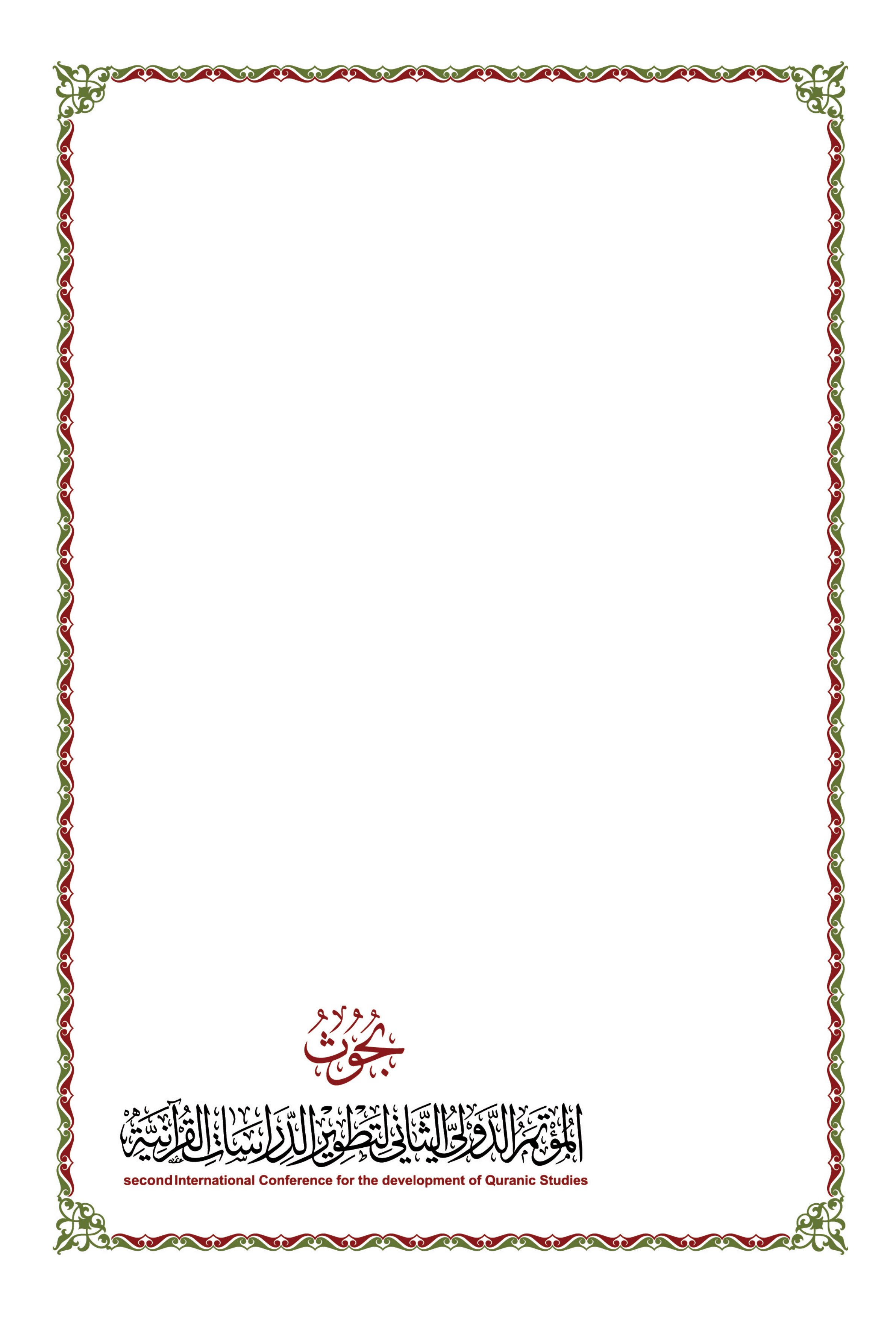

بحوث
المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية
second International Conference for the development of Quranic Studies

ح مركز تفسير للدراسات القرآنية، ١٤٣٦هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

مركز تفسير للدراسات القرآنية

بحوث المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية./

مركز تفسير للدراسات القرآنية. - الرياض ، ١٤٣٦هـ

٧مج

ردمك:٨-١١-٨١٧٥-٦٠٣-٩٧٨(مجموعة)

٩٧٨-٦٠٣-٨١٧٥-١٤-٩(ج٣)

١-القرآن - مباحث عامة - مؤتمرات أ.العنوان

ديوي ٢٢٩,٠٦٣ ١٤٣٦/٣٣٨٦

رقم الإيداع:١٤٣٦/٣٣٨٦

ردمك:٨-١١-٨١٧٥-٦٠٣-٩٧٨

٩٧٨-٦٠٣-٨١٧٥-١٤-٢(ج٣)

الطبعة الأولى

١٤٣٦هـ - ٢٠١٥م





المملكة العربية السعودية - الرياض

حي الغدير - طريق الملك عبدالعزيز

هاتف: ٢١٠٩٦٢٠(٠١١) فاكس: ٢١٠٩٧١٣(٠١١)

ص.ب. ٢٤٢١٩٩ الرمز البريدي ١١٣٢٢

البوابة الالكترونية : www.tafsir.net

البريد الإلكتروني : info@tafsir.net





المؤتمر الدولي الثاني لتطوير الدراسات القرآنية

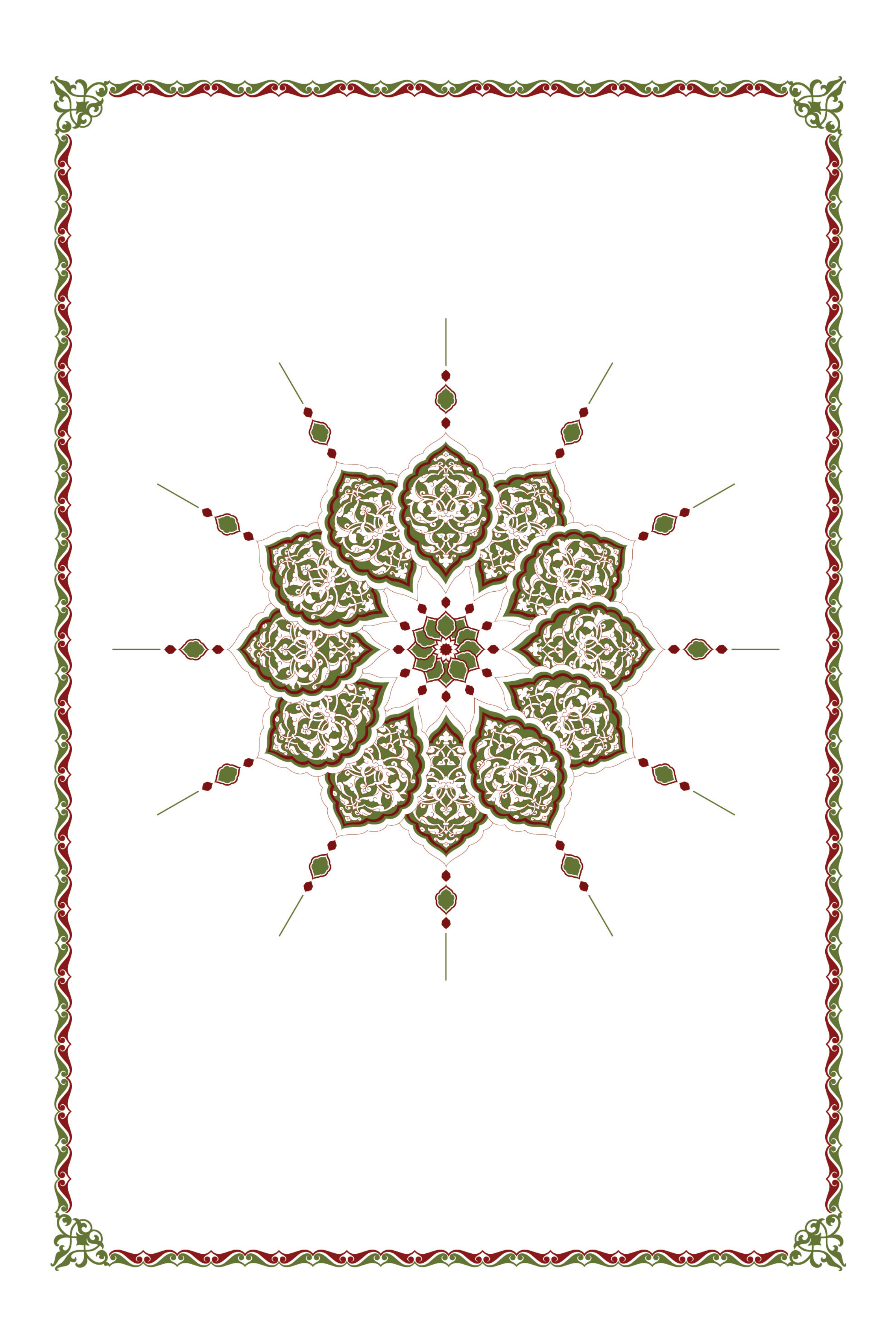
second International Conference for the development of Quranic Studies

البيئة التعليمية للدراسات القرآنية
الواقع وآفاق التطوير

الجزء الثالث

المحور الثالث : البرامج التعليمية غير الأكاديمية للدراسات القرآنية





المحور الثالث

البرامج التعليمية غير الأكاديمية للدراسات القرآنية





تعليمية المؤسسة القرآنية
(التكوين والتقويم والإشراف)

د. إدريس نغش الجابري





السيرة الذاتية

الاسم: إدريس نغش الجابري.
المؤهل العلمي: دكتوراه في الفلسفة، تخصص: فلسفة العلوم وتاريخها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، ودبلوم كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط.
التخصص الدقيق: فلسفة العلوم وتاريخها.
العمل الحالي: أستاذ العقيدة والمذاهب الفكرية بقسم العقيدة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، سنة ٢٠١٤، رئيس مركز ابن البنا المراكشي للبحوث والدراسات في تاريخ العلوم في الحضارة الإسلامية بالرباط، رئيس تحرير مجلة الدليل، وهي: مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن مركز ابن البنا المراكشي للبحوث والدراسات.

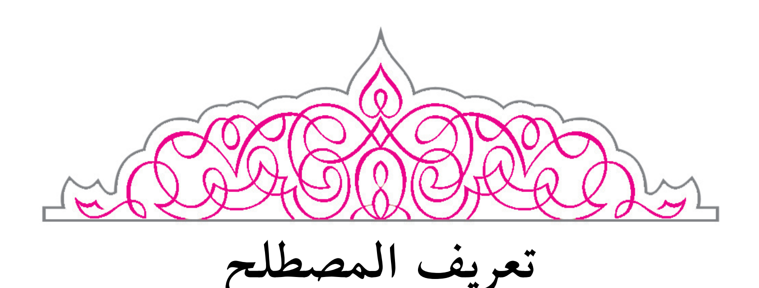
* الإنتاج العلمي:

١ ـ الخلافة والخلاف، ١٩٨٩م.
٢ ـ دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، ٢٠٠٩م.
٣ ـ منطقيات الاستعارة، ٢٠٠٩م.
٤ ـ ابن هيدور التادلي الفاسي، ٢٠١٤م.

* العنوان:
* الهاتف: ٠٠٢١٢ ٥٣٧١٠٣٠٣٩
* البريد الإلكتروني: d_aljabiry@otmail.fr

ملخص البحث

ولدت المؤسسات القرآنية في تاريخ الأمة لدواعي شرعية وحضارية، فقد جعل الله تعالى أهل القرآن هم أهله وخاصته، وجعل نجاة البشر في الاعتصام بكتابه، وهلاكهم في هجره، ولما كان سبحانه قد وعد بحفظ كتابه، وجعل صدور أوليائه أوعية لذلك، فقد كان من الطبيعي أن تنهض الأمة منذ البداية بالقيام بشأن محاضن حفظ القرآن الكريم وعلومه. وعززت التطورات الحضارية لدولة المسلمين التي ظهرت على الأمم بقيم وتعاليم مستمدة من القرآن الكريم، هذه الحاجة إلى حفظ هذا المصدر العظيم الذي به تحفظ هوية الأمة، وتستمر قيمها الإيجابية منقولة بالتربية القرآنية عبر الأجيال. فكانت تلك المحاضن القرآنية مراكز علمية عالمية أنجبت أجيالًا من العلماء وحفظة القرآن وقرائه. وتطورت لتأخذ أشكالًا مختلفة باختلاف البيئات التي وجدت فيها. وصاحب ذلك حركة تأليف واسعة في العملية التعليمية داخلها: تكوينًا وتقويمًا وإشرافًا. ولكن التحولات التاريخية التي عرفها العالم المعاصر بعد الغزو الفكري والثقافي الذي تعرض له العالم الإسلامي، وتدشين المدرسة الحديثة، وما تركه ذلك من أثر في مسيرة حفظ القرآن الكريم وعلومه، يدعونا اليوم إلى يقظة علمية ودينية تجدد تلك المسيرة القرآنية تجديدًا شاملًا: مضمونًا وشكلًا وطرقًا تربوية وتعليمية، تستفيد من الإرث التاريخي والعلمي الإسلامي، ومما جد في علوم التربية دون انفلات عن المقاصد الشرعية التي توجه الفعل التربوي في المجتمعات الإسلامية. فما المقصود بتعليمية المؤسسة القرآنية؟ وكيف نجدد النظر فيها مستفيدين من التراكم الكبير الذي حصل في ميادين التعليم وفنونه، دون إغفال خصوصية هذا الفضاء المتميز في مواده وبرامجه ومقاصده وامتداداته التراثية العريقة؟



تعريف المصطلح

إذا كان مؤرخو العلوم يؤرخون لميلاد مصطلح التعليمية (الديداكتيك)[(١)] بالقرن ١٧م، وتاريخ ميلاد هذا العلم مستقلًّا عن العلوم الأخرى بسبعينيات القرن الماضي، فلأنهم يؤرخون للعلوم الإنسانية في بلاد الغرب، متجاهلين التراث الإسلامي الثري وما قدمه في مجال علوم التربية، إذ بدأ التأليف فيها مبكرًا منذ القرن الثاني للهجرة[(٢)]. وجدة المصطلح لا ينبغي أن تجعلنا نغفل عن حقيقته

---

(١) كلمة didactique في اللغات الأوربية مشتقة من الكلمة الإغريقية didaskein ومعناها التعليم. ويستعمل المترجمون له في العربية عدة ألفاظ أهمها: تعليمية، وتعليميات، وعلم التدريس، وعلم التعليم، والتدريسية، ومنهجيات التدريس، والتربية الخاصة، والديداكتيك. وقد آثرت هذه الترجمة كما آثرت لفظ التعليم أيضًا بدل التحفيظ، استئناسًا في الأمرين بالاستعمال النبوي الشريف للفظ التعليم في قوله: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه» (رواه البخاري في الصحيح: تحقيق محمد الناصر، شرح وتعليق مصطفى البغا، دار طوق النجاة، ١٤٢٢، ٦/ ١٩٢، رقم الحديث ٥٠٢٧ و ٥٠٢٨).

(٢) مثل: رسالة «**العالم والمتعلم**» للإمام أبي حنيفة النعمان (ت ١٥٠هـ)، تحقيق محمد رواس قلعه جي وعبد الوهاب الندوي، حلب ـ القاهرة، مكتبة البلاغة، ١٣٢٠هـ/ ١٩٧٢م، وأيضًا: «**كتاب آداب المعلمين**»، للفقيه المالكي محمد بن سحنون: تقديم وتحقيق محمود عبد المولى، الجزائر، ١٩٦٩، وغيرهما.

الدلالية وتجلياتها العلمية والعملية التي كان لها حضور متميز في التراث التربوي الإسلامي.

والتعليمية مصطلح تربوي يترجم به البعض كلمة ديداكتيك didactique، وهو[١]: علم يهتم بطرق تدريس مادة معينة وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيًّا، سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي الحركي، وتحقيق المعارف والكفايات والقدرات والاتجاهات والقيم لديه. فموضوع هذا العلم هو العملية التعليمية ذاتها، من خلال مادة دراسية بعينها، أي نشاط كل من المدرس والتلاميذ وتفاعلهم داخل الصف، ومختلف المواقف التي تساعد على حصول التعلم. ويستهدف في جانبه النظري صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية، كما يعني في جانبه التطبيقي السعي للتوصل إلى حصيلة متنوعة من النتائج التي تساعد كلًّا من المدرس والمؤطر والمشرف التربوي وغيرهم... على إدراك طبيعة عملهم والتبصر بالمشاكل التي تعترضهم، مما ييسر سبل التغلب عليها ويسهل قيامهم بواجباتهم التربوية التعليمية على أحسن وجه.

وينبغي التمييز في هذا السياق بين ثلاثة مصطلحات بينها خصوص وعموم، وهي «التربية» Education و«البيداغوجيا» و«الديداكتيك» didactique، والبيداغوجيا Pédagogie: لفظ عام ينطبق على كل ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين مدرس وتلميذ بغرض تعليم الطفل أو الراشد

---

(١) ينظر: مدخل إلى علم التدريس، محمد الدريج محمد، الناشر دار الكتاب الجامعي، العين، ٢٠٠٤.

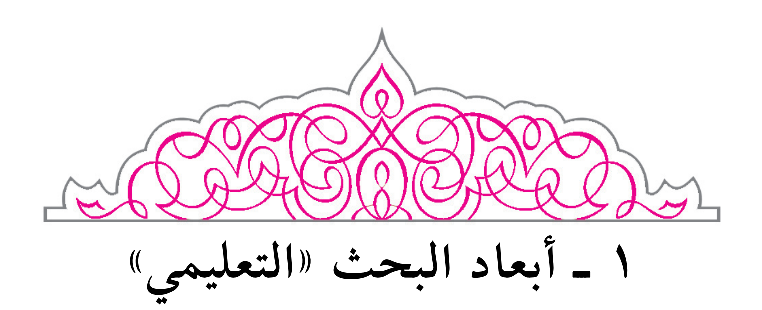
أو تربيتهما[١] فالبيداغوجيا أخص من التربية لارتباطها بالعملية التعليمية في المدرسة دون غيرها، وأعم من الديداكتيك لتعلقها بالتأملات النظرية التي تنير الطريق أمام الأفعال والنشاطات التعليمية التطبيقية، ولكون الديداكتيك مجرد «شق من البيداغوجيا موضوعه التدريس»[٢]، فهو تفكير في مادة دراسية بعينها بغية تدريسها، لا في التدريس بشكل عام. لذلك نتكلم عن «ديداكتيك الرياضيات» و«ديداكتيك التاريخ» و«ديداكتيك علم الحديث» و«ديداكتيك فن التجويد».

إن علم الديداكتيك يهتم بالجانبين النظري والميداني اليومي في تدريس المواد، أي كيف يمكن للمدرس نقل المعرفة إلى المتلقي بطريقة مضبوطة وفعالة، يراعي المشكلات الخاصة بالمادة المدرسة، والخصائص المميزة لها، وللمستهدفين بها، داخل فضاء تداولي مخصوص يتمثل في المؤسسة والأسرة والمجتمع. وبين أنه رغم جدة المصطلح فإن التراث التعليمي الإسلامي كان قد أسس تقاليد تعليمية راسخة في علاقة العالم بالمتعلم، ونحتاج إلى تطويرها في مؤسساتنا التعليمية القرآنية شكلًا ومضمونًا.

---

(١) معجم علوم التربية، مجموعة من المؤلفين، الدار البيضاء، المغرب، ١٩٩٤، ص ٢٥٥.

(٢) نفسه، ص ٦٨.



١ ـ أبعاد البحث «التعليمي» للمؤسسة القرآنية

ينظر المشتغل بالتعليمية المواد التعليمية المبرمجة في المؤسسة القرآنية في ثلاثة أبعاد:

أولها: البعد المعرفي: أي محتوى المادة العلمية المراد نقلها إلى التلميذ. فينبغي لمؤسسات تحفيظ القرآن الكريم أن تربط التلميذ بالأصول المعرفية الكبرى للحقيقة، وهي القرآن والسنة، فهما مصدر المعارف الأساسية، وأساس مكارم الأخلاق في حياة الأفراد والمجتمعات، وتنفتح على المواد المرتبطة بهما لتوسيع مدارك المتعلم الشرعية. كما ينبغي لها أن تجعل مادة حفظ القرآن وتعلمه ضمن نسق من المواد الدراسية المساعدة: كاللغة والخط والحساب. فهي تعين على تطوير قدرات الطفل في الفهم والتذكر والربط والتذوق. وليس هذا من البدع في القول، فقد كان الحساب مثلًا منذ فترة مبكرة من تاريخ الإسلام جزءًا من البرنامج التعليمي الذي يتلقاه المتعلم. فنحن نعلم أن محمد بن عبد السلام سحنون (ت ٢٥٦هـ = ٨٧٠م)، أحد كبار مؤسسي الفقه المالكي بالغرب الإسلامي، في النصف الأول من القرن الثالث الهجري (ق٩م)، نصَّ في رسالته «آداب المعلمين» على استحباب تعليم

الحساب للأطفال[(١)]. ومن المحتمل أن يكون في ذلك شيء من تأثير شيخه الفقيه الرياضي شقران بن علي القيرواني (ت ١٨٦ هـ = ٨٠٢م)[(٢)]. وهكذا فإن الباحث الديداكتيكي في مجال المؤسسات والمراكز القرآنية لابد أن ينظر إلى هذا التكامل والانفتاح المعرفيين في عقل حامل القرآن، لكنه من زاوية نوعية اشتغاله لا يهتم بتنويع المواد فقط، بل ينظر في كل مادة مع مراعاة ثلاثة أمور هي:

* التناسب بين الكم (أي عدد المعلومات) والكيف (الوسائل المستعملة).
* المستوى (السن والمرحلة الدراسية).
* التداول (الوضعية الكلية للخطاب البيداغوجي، أعني: أحوال المدرس والتلميذ والبيئة الثقافية).

وثانيها: البعد البيداغوجي: ابتداء بالمشروع المنهاجي الدراسي العام curriculum الذي يضع المقصد العام من المادة ضمن الأهداف والقيم الوطنية العليا، ثم الأهداف العامة والنوعية المقصودة من المادة عينها. وأخيرًا البنى التحتية التي تتطلبها: أعني الجوانب المؤسسية التي

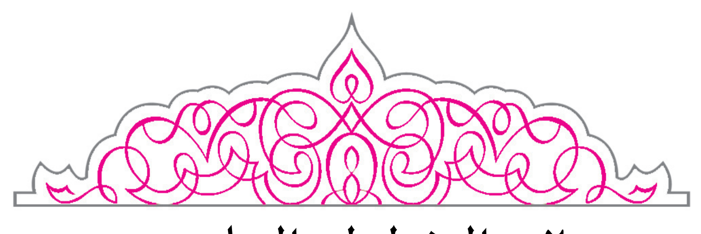
---

(١) محمد بن سحنون، **كتاب آداب المعلمين**، تقديم وتحقيق محمود عبد المولى، الجزائر، ١٩٦٩، ص ١٨.

(٢) شقران بن علي بن يوسف القيرواني (ت ١٨٦ هـ = ٨٠٢م): هو شيخ الفقيه ابن سحنون، عالم بالحساب والفرائض. وله كتاب في الفرائض. له ترجمة في **شجرة النور الزكية في طبقات السادة المالكية**، محمد بن مخلوف، دار الفكر، د. ت، ١/ ٦٠، ع ٣١، خير الدين الزركلي، **الأعلام**، دار العلم للملايين، بيروت، ط ٥، ١٩٨٠: ٣/ ١٧٠.

تتم فيها العملية التربوية. ويحتاج تفصيل هذه الأهداف إلى بحوث مفصلة، وقصارى ما يمكن قوله في هاهنا: أن المؤسسة القرآنية ينبغي أن تكون أفضل معبر عن المشروع المنهاجي العام للأمة، فهي الأقدر على صنع المواطن الصالح المنتج الفعال، القادر على ترسيخ منظومة القيم الثقافية في نفس حامل القرآن، لأنه المكلف بتفعيلها في أمته؛ فهمًا وتطبيقًا ونشرًا بين الناس. وفي ذلك حماية لبيضة المجتمع من الانكسار أمام القيم الوافدة عليه والغريبة عن مفاهيمه المعتدلة الوسطية المتسامحة. ولهذا فإن صياغة الأهداف النوعية للمواد المقترحة داخل المؤسسة القرآنية لابد أن تتميز بالدقة العالية، وأن يكون للمشرفين عليها تصورات واضحة عنها، وخطط استراتيجية لتنفيذها.

وثالثها: البعد النفسي: ويتجلى ذلك في أمرين، (أولهما): بناء المادة العلمية المدرسة بناء يراعي الخصائص النفسية للمتلقي التي تختلف حسب السن والقدرات النفسية والعقلية، فمقدار المادة المقررة للحفظ يوميًّا أو أسبوعيًّا أو شهريًّا يتناسب طردًا مع تلك الخصائص والقدرات. و(الأمر الثاني): تحديد كيفية تحقيق «التحتية الوجدانية» أعني التفاعل العاطفي الإيجابي بين المدرس والتلميذ. وهو ما يمكن الاستفادة فيه من كتب آداب العالم والمتعلم الكثيرة في تراثنا التربوي التعليمي، فقد بينتْ كثيرًا من الممارسات السلوكية والتقنيات التعلمية اليومية داخل مجلس التعليم، ويمكن للباحث في ديداكتيك المواد الدراسية في المؤسسات القرآنية تجديدها وتنزيلها في المدارس القرآنية، ودعمها بما جد من تقنيات في مجال التنشيط وعلوم التواصل.



٢ ـ التخطيط «التعليمي»

للمؤسسة القرآنية

إن نقل تلك الأبعاد من مستوى التنظير إلى مستوى التحقق الفعلي في المؤسسة القرآنية يقتضي وضع تخطيط محكم من ثلاثة مستويات:

الأول: التخطيط الخارجي: وهو عبارة عن مجموعة من الأسس المنهجية العامة التي تضعها الجهة الرسمية المشرفة على المؤسسة التعليمية: أعني الوزارات أو الهيئات العليا الوصية على المؤسسات والمراكز القرآنية، حتى لا تكون عملية نقل المادة المدرسة مهددة بتدخلات طائشة تتعارض مع المشروع المنهاجي التربوي العام. ولا يقف هذا التخطيط عند حد صياغة كتب البرامج الدراسية داخل المؤسسة القرآنية، بل يتعدى ذلك إلى نشر كتب توجيهية تساعد الأطر الإدارية المشرفة على المركز القرآني، وتضبط مجال عمل الفاعلين التربويين داخل حلقات التحفيظ والتدريس، وكذلك وضع اللوائح التنظيمية الأساسية للمراكز بشكل يتميز بقدر من الثبات النسبي، بحيث يضمن استقرار المؤسسة تنظيميًّا مع إعطاء قدر من حرية الاقتراح والتطوير لإدارة المركز ضمن تلك الأسس العامة.

الثاني: التخطيط المدرسي: وهو مجموعة الشروط المادية التي

تضعها المؤسسة رهن إشارة المدرس لتسهيل عملية النقل البيداغوجي دون عوائق كبرى تفشل العملية التربوية. وهنا تظهر فاعلية المسؤولين على إدارة المركز القرآني: أي كيف يتمثلون فنون الإدارة التربوية في عملية التسيير، بما لا يصطدم مع اللوائح القانونية المنظمة، ولا مع البنية التحتية الوجدانية للفاعلين التربويين. ثم كيف يطورون الأداء الإداري داخل المؤسسة القرآنية ليرتقوا بها إلى مستوى المنافسة، وكيف يستثمرون كل الوسائل المادية المتاحة، وكيف يبحثون عن ابتكار الوسائل الجديدة الفعالة، وكيف ينسقون بين الصرامة التي يقتضيها القانون والحرية التي تقتضيها الأبعاد النفسية والبيداغوجية للعملية التربوية داخل حلقات التحفيظ ومجالس التدريس.

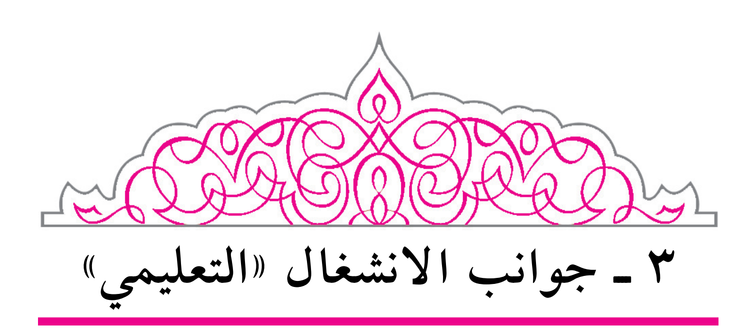
الثالث: التخطيط المباشر: وهو الصياغة التنفيذية لعملية النقل من قبل المدرس، أعني التخطيط للدرس؛ تكوينًا وتشخيصًا وتقويمًا، ليكون الدرس مؤثرًا وفعالًا. والنظر في كيفيات تنزيل ذلك في المؤسسات القرآنية نظر ذو شجون كبيرة جدًّا. ويمكن القول على سبيل التعميم: إن الإمام المحفظ والشيخ المدرس سمي في تاريخنا التربوي بالمعلم والمؤدب. وفي هذا من المعاني العميقة ما لا يدركه إلا أهل الاختصاص؛ لأن شروط مزاولة هذه المهنة التي ترفع صاحبها إلى منزلة أهل الله الموصوفين بالخيرية على لسان أشرف خلقه، ليست بالشروط الهينة. وليس كل حامل للقرآن يستحق مزاولة هذه المهنة الشريفة، بل لابد أن يكون متخلقًا بأخلاق العلماء المؤدبين، وخبراء المربين، الذين جمعوا بين قوة الحضور المعنوي، ومهارات التواصل، والدراية بالتقنيات الحديثة المناسبة للمادة التي ينقلها إلى المتعلم. ولما

كان الديداكتيك يعني حسب كثير من الدارسين ممارسة ميدانية تتمثل في عملية التدريس التي تطبق فيها مجموعة من المعايير والقواعد التربوية، وتشتمل على المجالين النظري والتطبيقي[(١)]. فإن ديداكتيك أي مادة دراسية في المراكز القرآنية ليست له صورة نمطية واحدة، ولا وسائل تنفيذ ثابتة، بل إنه سيرورة تنمو وتتطور بنمو المعارف العلمية والتقنيات التواصلية. وهذا يزيد من صعوبة عمل هذا المعلم المربي، ولا يمكنه التغلب عليها إلا بأن يلازم متابعة ما يجدّ في ميدان عمله، وينفتح على زملائه في الميدان ليستفيد من خبراتهم، ويستعين بالسابقين في العلم منهم. وعليه أن يقتنع [بأنه] ناقل أمين ومربٍّ فعال بواسطة منهجيات منضبطة، وتقنيات مؤثرة، تقوم على أفعال كلامية وتجريبية يومية، وقدرة على المراجعة الذاتية، وعلى الفعالية في تجاوز العوائق النفسية والمعرفية لدى التلميذ[(٢)].

---

(١) ينظر: ديداكتيك التربية الإسلامية من الإبستمولوجي إلى البيداغوجي، أحمد عمراوي، خالد البقالي القاسمي، الثقافة، ١٩٩٩.

(٢) لم يكتف المربون المسلمون بالحديث عن الوسائل التربوية العامة مثل: الإلقاء أو المحاضرة، والإملاء أو التلقين، والمناظرة، بل قدموا تفصيلات مهمة تتعلق بكل نوع منها، وبالآداب الواجب توفرها في نقل المادة التعليمية من المعلم إلى المتعلم. وأدرجوا معطيات السن والبيئة والمناخ والوقت... مما يدل على تقدمهم في مجال ديداكتيك التعلمات وإن لم يسموها بهذا اللفظ.



٣ ـ جوانب الانشغال «التعليمي» للمدرس

إن العلاقة التعليمية هي فعل تواصلي يتضمن أمورًا أبرزها: المرسل والمتلقي والقناة. وإن أي خلل في أي مكون منها يبطل الفعل التواصلي. ولذلك فلابد من مراعاة أمور في عمل المعلم:

ـ **اختيار الوضعيات التعلمية**: والمقصود بها لحظة الانطلاق في حلقة الدرس، فلا يدخل في الدرس رأسًا لما في ذلك من ثقل على نفسية المتعلم غالبًا، بل ينتقي بعناية وضعية تنشيطية تتوجه إما إلى الذاكرة لاسترجاع وضعيات سابقة، أو إلى الفهم باستحضار وضعيات معرفية أو اجتماعية تنشط الذهن أو تعصف به أحيانًا لتقاوم سباته الدوغمائي، أو تتوجه إلى الحس الذوقي والجمالي باستماع مقطع قرآني أو رؤية مشهد مصور يوقظ الحواس ويعدها لاستقبال المادة العلمية المقررة. وتختم الوضعية التعلمية بانتقال سلس نحو المادة المقررة للحفظ أو الدرس، على أن يتم الشروع فيها بتوعية المرسل بالهدف المقصود من الحصة.

ـ **التسهيل والتنويع والبسط**: يتعلق الأمر هنا بالقناة أو قلْ بالمادة

وكيفية نقلها إلى المتلقي. فلا بد من تسهيل المادة بالشرح والتشخيص والاستدلال، وتنويعها أداء، فلا يسلك المحفظ ولا المدرس مسلكًا واحدًا في طرق التحفيظ والتدريس[(١)]. بل ينوع ذلك بحسب المادة وأحوال المتلقي، فيمزج بين الطرق الفردية التي تراعي الفوارق الفردية، والطرق الجماعية التي تقوي روح التعاون والتنافس الإيجابي بين المتعلمين، وينوع بين الوسائل المادية (السمعية والبصرية) والوسائل اللفظية (الكتاب التعليمي المقرر). ثم لابد من الاختصار لدرجة الحد الأدنى من العدد المحتمل حفظه أو تعلمه بيسر من قبل المتلقي العادي، لكن مع بسطه بالأمثلة، وتقريبه بالتشخيص، وتثبيته بالأسئلة والمناقشات؛ لأن البسط أساس التعلم في الصغر، والاختصار شأن الفحول من أهل العلم، كما قال أحمد ابن البنا الأزدي المراكشي (ت ٧٢١هـ)[(٢)]:

قصدتُ إلى الوجازة في كلامي ... لِعِلْمي بالصوابِ في الاختصارِ
ولم أحْذَرْ فُهُومًا دون فَهمي ... ولكنْ خِفْتُ إزراءَ الكبارِ

---

(١) فالكتابة على الألواح في المدارس القرآنية في بعض الدول الإسلامية يجب أن تمزج بإدراج وسائل أخرى حديثة: كالدفاتر الورقية والملفات والبرامج الإلكترونية الكثيرة.

(٢) نقل ابن الخطيب عن شيخه المقري أن ابن البنا أنشده هذه الأبيات وكتبها عنه (الإحاطة لابن الخطيب، طبعة مصر، ١٣١٩هـ: ٣/ ٢٧٠ ـ ٢٧١). وذكر المقري سند الرواية عن ابن شاطر عن الهزميري عن ابن البنا (نفح الطيب، مصر، ١٣٠٢هـ: ٥/ ٢٤٨ ـ ٢٤٩). وقال صاحب الإعلام إن الأبيات نقلها أبو عبد الله الحضرمي عن شيوخه عن ابن البنا (الإعلام بمن حل بمراكش وأغمات من الأعلام، للعباس بن إبراهيم المراكشي، تح عبد الوهاب بن منصور، المطبعة الملكية، الرباط، ١٩٧٦: ٢/ ٢٠٨). والأبيات من الوافر.

فشأنُ فُحُولِ أهلِ العلم شأني وشأنُ البسْط تفهيمُ الصغارِ

فالاختصار هنا: «وجازة»، أي «إيجاز» بالمعنى البياني، وهو: «أداء المقصود من الكلام بأقلَّ من عباراتِ متَعارَفِ الأوساط»[(١)]. أي: الاقتصاد في اللفظ مع كثافة المعنى. ولذلك استعمل في ضده «البسط» وهو الإطناب والشرح الذي تقتضيه الأغراض التعليمية، وعلى رأسها تنمية مهارات التلميذ العقلية.

ـ **التكامل والترابط**: لقد «كان التكامل في العقلانية العلمية الإسلامية الأصيلة جوهرًا لا عرضًا طارئًا عليها»[(٢)]. وتمثل ذلك في المؤسسات التعليمية حيث كانت الجسور موصولة بين العلوم بمختلف تخصصاتها. واليوم نشأ وعي جديد في البلاد الأوروبية بضرورة التمسك بالمناهج التكاملية في الميدان التعليمي خاصة وفي نظرية المعرفة عامة. ويقصد بالمناهج التكاملية في المجال التربوي التعليمي: «المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططًا ومجدولًا بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك»[(٣)]. وتبين من هذا

---

(١) القزويني، **الإيضاح في علوم البلاغة**، دار الكتب العلمية، بيروت، ط ١، ١٩٨٥م، ص ١٧٩.

(٢) إدريس نغش الجابري: دراسات في فلسفة العلوم الإسلامية وتاريخها، فاس، ٢٠٠٩، ص ٧٩.

(٣) المعيقل، عبدالله بن سعود، **المنهج التكاملي**، **مستقبل التربية العربية**، القاهرة، العدد ٢٢، س ٢٠٠١، ص ٤٨.

حاجة المؤسسة التعليمية القرآنية إلى أن تضع نسقًا منضبطًا للمواد المدروسة يجعل من المادة دائرة غير مغلقة، بل مفتوحة ومتقاطعة مع المواد الأخرى، لكي نصلح الشرخ الذي أقامته المنهجيات الحديثة بين العلوم الدينية والعلوم الإنسانية والطبيعية، ثم بين العلوم الإنسانية نفسها وبين العلوم الطبيعية التي سموها «علومًا دقيقة»[(١)]، فأصبحت العلوم الشرعية الدائرة على القرآن الكريم في التعليم الحديث خارج دائرة العلوم الدقيقة. فلا بد من تقاسم الهم «التعليمي» في المؤسسة القرآنية بين كل الفاعلين التربويين فيها، ومن جهة أخرى يلزم أيضًا توسيع الفضاء التربوي ليشمل الأسرة والمجتمع؛ لأن المؤسسات التعليمية القرآنية تعاني بالفعل من هذا الفصل بينها وبين الفضاءات التربوية الخارجية، وفي مقدمتها المجال التعليمي العام.

ـ **التقويم**: وهو جزء من عملية التعلم، من حيث كونه وسيلة للتصحيح والتثبيت والتطوير. ولذلك يقسم إلى ثلاثة مستويات:

ـ **التقويم الجزئي القصير ويسمى أيضًا بالتقويم التشخيصي**: وهو يعقب كل محور جزئي من محاور الحصة الواحدة، أو في بدايتها، بقصد التأكد من مستوى تحصيله من قبل المتعلم. فيتم التصحيح والمراجعة بقصد التثبيت.

---

(١) مصطلح العلوم الدقيقة صار موضع مراجعة اليوم بعدما أدرك العالم منذ ظهور نظرية النسبية في الفيزياء والاحتمالات في الرياضيات، أن المعرفة الإنسانية بالطبيعة معرفة ارتيابية، والحقائق المدركة فيها كلها نسبية. قال تعالى: ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا﴾ (الإسراء، ٨٥).

ـ **التقويم الجزئي المتوسط وقد يسميه البعض بالتقويم التكويني**: وهو يعقب كل وحدة جزئية من وحدات المقرر الدراسي، ويكون عقب نهاية تلك الوحدة التي قد تستغرق عدة حصص تعلمية. فيتم فيه مراقبة المكتسبات في تلك المرحلة.

ـ **التقويم الإجمالي**: وهو يتم في نهاية دورة أو فصل أو سنة دراسية، ويمكنه من الحكم على المستوى التحصيلي النهائي للمتعلم.

والواقع أن التقويم تتقاطع فيه عدة علوم تربوية، وليس له مسلك واحد في التطبيق. فالواجب أن تنوع المؤسسات التعليمية القرآنية طرق التقويم الفردية والجماعية، لكي ترقى بأدائها التعليمي إلى أحسن المراتب. وأن تضع دفترًا للمراقبة المستمرة لأنشطة الحفظ والتعلم، يشتمل على بيانات المراقبة المستمرة بما فيها أوراق التنقيط، ومدارج المراقبة يتم فيها تشخيص مستوى القسم وتصنيف المتعلمين تبعًا لمستوياتهم التعلمية وفروقاتهم الفردية أو الفئوية، والتقارير التربوية الدورية والسنوية، وعلى الفروض الجزئية والاختبارات المجملة وعلى مرجع تقويم الدروس الذي يسجل ما يعترض المدرسين من مشكلات وعوائق مادية وبشرية ومعنوية، وما يتم وضعه من حلول واقتراحات وتوصيات.



٤ ـ التكوين التربوي للمشرفين على حلقات التعليم القرآني

١ ـ الإشراف وأنواعه: يعرّف الإشراف على حلقات التعليم القرآني بأنه «متابعة جهود العاملين وتوجيهها بما يحقق أهداف المؤسسة على أحسن وجه»[(١)]، وهو نوعان: إشراف إداري تتكفل به إدارة المركز أو المؤسسة، وإشراف تربوي أو تعليمي يتكفل به المعلم نفسه. والاعتناء بالإشراف ضروري للخروج بالتعليم القرآني من الارتجال في المناهج والتدريس إلى التنظيم الفعال.

٢ ـ إعداد المشرفين الإداريين والتربويين: لما كان المشتغلون في الإدارة أو التعليم في مؤسسات ومراكز التعليم القرآني في العالم الإسلامي هم من قليلي الأهلية والخبرة في المجال التربوي غالبًا، فإن الحاجة ماسة إلى الاعتناء بالتأطير الإداري للمشرفين الإداريين، ليكتسبوا المهارات المطلوبة في فن الإدارة التربوية، كما ينبغي الاعتناء

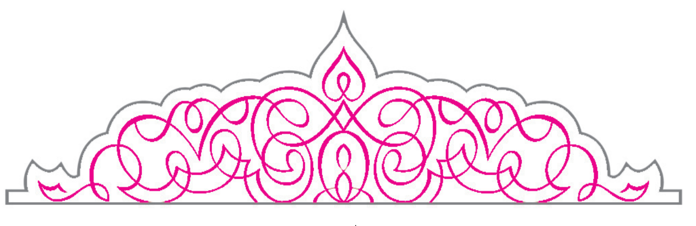
---

(١) يحيى الغوثاني: «فن الإشراف على الحلقات والمؤسسات القرآنية» دار الغوثاني، ط٥، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م، ص ٢٢.

بالتأطير التربوي للمحفظين والمعلمين في تلك المؤسسات. وهناك عدة توصيات في طرق هذا الإعداد:

- دورات تكوينية يستدعى لها الخبراء والمختصون في فنون الإدارة التربوية وديداكتيك التربية الدينية.
- فتح المجال للمشرفين ليلتحقوا بمؤسسات تكوين الأطر وكليات علوم التربية لفترات محدودة لتلقي الأسس النظرية والعملية لفنون التربية: إدارة وتعليمًا.
- إنشاء مركز لتأهيل وإعداد المشرفين على المؤسسات والمراكز القرآنية(١).

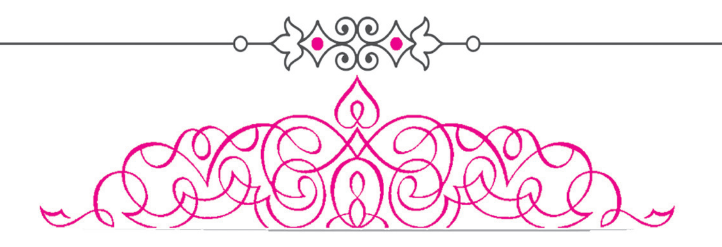
(١) ينظر هذا الاقتراح في: فن الإشراف للغوثاني: ٣٠٧ ـ ٣١٦.



خاتمة

ما زال الاشتغال بموضوع مناهج التعليم والإشراف في المؤسسات القرآنية بكرًا في المكتبة الإسلامية، رغم عمقه التاريخي، وأهميته في واقع المسلمين ومستقبلهم. وأما البحث الدقيق في الجوانب الديداكتيكية منه فيكاد يكون معدومًا. ويبدو أنه واجب علمي على الجهات الوصية على تلك المؤسسات أو المراكز أن تخصص لهذا الأمر الاهتمام الأكبر، ارتقاء بهذا التعليم إلى أفضل المراتب، وحفظًا له من كل الآفات. ويبدو أن التراكم الحاصل في عدد المراكز والمؤسسات القرآنية في العالم الإسلامي يحفز جميع الباحثين في علوم التربية والمسؤولين والأوصياء على تلك المراكز ليحملوا هذا الواجب العلمي، نيابة عن الأمة جمعاء.





الكتاتيب
نشأتها وأنماطها
وأثرها في تَعلُّم وتَعليم القرآن الكريم
الكتاتيب في مصر أنموذجًا

د. مبروك بهي الدين رمضان الدعدر





السيرة الذاتية

الاسم: مبروك بهي الدين رمضان الدعدر.
مكان الميلاد وتاريخه: ٦/ ٩/ ١٩٥٩م، البرلس، كفر الشيخ، مصر.
المؤهل العلمي: دكتوراة.
مكان الحصول عليه وتاريخه: ويست كلايتون ـ كولمبيا ـ الولايات المتحدة الأمريكية، ١٤٢٧هـ.
الدرجة العلمية: أستاذ مشارك.
التخصص العلمي العام: اللغة العربية.
التخصص العلمي الدقيق: البيان في القرآن الكريم.
العمل الحالي: عضو كرسي الأمير سلطان للدراسات الإسلامية المعاصرة ـ جامعة الملك سعود ـ كلية التربية ـ قسم الدراسات الإسلامية.

*** الإنتاج العلمي:**

*** الكتب:**

١ ـ وسطية الإسلام في معالجة الضغوط النفسية. (مطبوع).
٢ ـ الانعكاسات الإعلامية على هيئة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ـ دراسة ميدانية ـ فريق بحثي (مطبوع).
٣ ـ نحو مجتمع القيم خصائصها وآثارها (مطبوع).

*** البحوث:**

١ ـ أبحاث في موسوعة التفسير الموضوعي (الأبوة ـ البنوة ـ المحبة ـ الألوان في القرآن الكريم).
٢ ـ الشباب والهوية وتأثيرها على السلوك ـ دراسة لكرسي الحسبة جامعة الملك عبد العزيز ـ جدة.
٣ ـ أبحاث في موسوعة حقوق المرأة في الإسلام.

*** المشاركة في المؤتمرات والندوات:**

١ ـ الدور الإعلامي للمؤسسات الخيرية ـ قسطنطينة الجزائر.
٢ ـ تطبيقات السنة في الدعوة ـ ماليزيا.
٣ ـ المراكز الصيفية ودورها في تعزيز الأمن الفكري ـ مؤتمر الأمن الفكري ـ الرياض.

*** العنوان:** الرياض ـ السعودية.
*** البريد:** جامعة الملك سعود ـ كلية التربية ـ قسم الدراسات الإسلامية.
*** الهاتف:** ٠٥٠٣٤٢٢٨٠٠
*** الإيميل:** dr_mabrouk07@hotmail.com



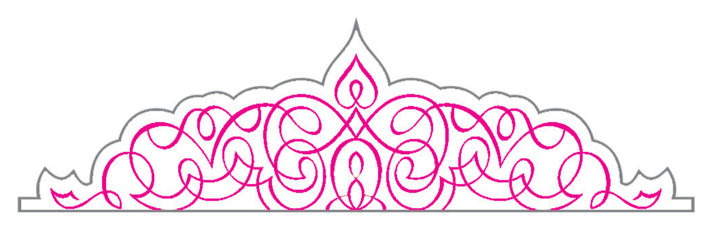
ملخص البحث

«الكتاتيب» مؤسسة تعليمية (أولية) تخرج في جنباتها كثير من الأجيال، الذين حفظوا القرآن الكريم، وتعلموا قواعد القراءة والكتابة، وتربوا على المبادئ والأخلاق الحميدة، ثم أصبحوا بعد ذلك قادة، ومنابر، وأصحاب فكر في المجتمع يشار إليهم بالبنان في قراءة القرآن بجميع رواياته، وفي مجالات العلوم المختلفة.

ويعرض البحث نشأة الكُتَّاب عند المسلمين منذ العهود الأولى للإسلام، وانتشاره مع انتشار الإسلام في مختلف البلدان، وكونه لفترة طويلة كان المركز الرئيس في العالم الإسلامي لتعليم الصغار، وتمتعه بمكانة كبيرة الأهمية في الحياة الإسلامية، كما يستعرض (الكُتَّاب في مصر أنموذجًا)، واحتوى على مقدمة تشمل التعريف بالكتاتيب لغة واصطلاحًا، وأهمية الكتاتيب ونشأتها، ثم تناول أنواع الكتاتيب، وأماكنها، وأثاثها، وتكوينها، وشروط المعلم (الشيخ) أو (سيدنا ـ كما كان يطلق عليه ـ ومساعده «العريف») فيها، ونوع المتعلمين فيها، ومنه تعليم البنات فيها، وتدرج المتعلم في مراحله، ومنهج الدراسة فيها، والتنظيم الإداري، والحياة الاجتماعية في الكُتَّاب، والرعاية الصحية، وتمويلها ومصادر مصروفاتها، ثم بعض أهم نتائجها وآثارها وتأثيرها، مع بيان أهم مستخلصات الموضوع وتوصياته، ومن ذلك العناية بالمتعلمين، فهم الركيزة التي تقوم عليها التعليمية، المحافظة على تلقي الرسم والكتابة القرآنية من طرف المعلم وتصحيحها والحفاظ عليها وذلك لاكتساب الخط، وتعلم الكتابة، وأن لا يهمل ما عادته الإهمال فيما يخص حسن ترتيل القرآن، وتعليم قواعد التجويد، والسعي لإدخال موضوع تدبر المحفوظ وتفسيره، إذ لا يعقل

أن يتخرج شاب أو حافظ لكتاب الله حفظًا متقنًا دون أن يكون له علم ببعض معاني آياته.

ومن أبرز توصياته.. الاستفادة من منهج الكتاب قديمًا في التدرج في التعليم وهو منهج فريد تميزت به شريعة الرحمن، وخصوصًا تحفيظ القرآن، الذي يراعي معرفة مدارك الطلاب وقوة حفظهم ومدى استيعابهم، وتبنى الحلقات على ذلك، ومنها أهمية العناية بين التعليم والتطبيق داخل هذه المحاضن المؤثرة، وفي آثارها الإيجابية، وعلاج قلة الاكتراث بالشعائر التعبدية والسلوكية، الاستفادة من تنوع أساليب وطرائق التدريس في الكُتَّاب، وما زال التربويون في العصر الحديث ينهلون من فوائدها، والنظر بعين الشريعة في موضوع التربية العقابية وأن زمن الضرب قد ولى، واقتحم عليه المجال زمن الحوار والإفهام والتواصل بشتى أنواعه.



مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد.

لا ينكر أحد دور «الكتاتيب» كمؤسسة تعليمية (أولية) تخرج في جنباتها كثير من الأجيال، الذين حفظوا القرآن الكريم، وتعلموا قواعد القراءة والكتابة، وتربوا على المبادئ والأخلاق الحميدة، ثم أصبحوا بعد ذلك قادة، ومنابر، وأصحاب فكر في المجتمع يشار إليهم بالبنان في مختلف التخصصات في قراءة القرآن بجميع رواياته، وفي مجالات العلوم المختلفة.

لقد كان الكُتَّاب القرآني ولا يزال من الذكريات المميّزة في وجدان الكثيرين، وذا نكهة خاصّة، فمن هؤلاء من هو اليوم إمّا سياسيّ، أو إعلاميّ، أو مثقّف، أو يعمل في قطاع خاصّ أو عامّ، قضوا من أعمارهم أوقاتًا طويلة في «الكتَّاب القرآني»، ويعبّرون في كلام لهم عن تلك المرحلة الّتي لا تُنسى من ذاكرتهم الجماعيّة، رغم أنماط العيش والتّعليم الحديثة. وإن كانت هذه الكتاتيب الّتي قامت على تحفيظ القرآن الكريم، وتعليم اللّغة العربيّة، خفّ تأثيرها ووجودها اليوم في ظلّ النظام التعليمي الجديد.

كما أن هناك شيوخًا تاريخيين برزوا ومازالت أسماؤهم راسخة في أذهان طلابهم، كما رسخت تعليماتهم، وعلمهم، وطرائق تدريسهم في قلوبهم، وظهرت في سلوكهم.

ويأتي تقديم هذا الموضوع ضمن المحور الثالث: «البرامج التعليمية ومناهج التعليم (غير الأكاديمية) في المساجد والمحاضر والمراكز والدورات العلمية وغيرها من المؤسسات غير الأكاديمية»، للمؤتمر الثاني لتطوير الدراسات القرآنية.

والذي يقيمه كرسي القرآن الكريم وعلومه بجامعة الملك سعود بالرياض، بالتعاون مع مركز «تفسير» وذلك خلال الفترة من ١٠ ـ ١٤/ ٥/ ١٤٣٦هـ.

وسوف يعرض الموضوع نشأة الكتَّاب عند المسلمين منذ العهود الأولى للإسلام، وانتشاره مع انتشار الإسلام في مختلف البلدان، وكونه لفترة طويلة كان المركز الرئيس في العالم الإسلامي لتعليم الصغار، وتمتعه بمكانة كبيرة الأهمية في الحياة الإسلامية، كما يستعرض (الكتَّاب في مصر أنموذجًا).

ويتناول الموضوع من خلال تجربة عملية، وواقع عايشته وتدرجت في مراحله قبل وخلال وبعد التعليم النظامي، وذلك في مقدمة تشمل التعريف بالكتاتيب لغة واصطلاحًا، وأهميتها ونشأتها، كما يتناول البحث أنواع الكتاتيب، وأماكنها، وأثاثها، وشروط المعلم (الشيخ) أو (سيدنا ـ كما كان يطلق عليه ـ ومساعده «العريف») فيها، ونوع المتعلمين فيها، وتدرج المتعلم في مراحله، ثم بيان أثاثها وتكوينها،

ومنهج الدراسة فيها، والتنظيم الإداري، وتعليم البنات فيها، والحياة الاجتماعية في الكتَّاب والرعاية الصحية، وتمويلها ومصادر مصروفاتها، ثم بعض نتائجها وآثارها وفوائدها، ثم أهم مستخلصات الموضوع وتوصياته.

والله تعالى نسأل التوفيق والرشاد..



أولًا: تعريف الكتَّاب لغةً واصطلاحًا:

(١) **تعريف الكتَّاب لغة**: الكتَّاب بضم الكاف وتشديد التاء: موضع تعليم الكتاب، والجمع الكتاتيب[١]، هي: جمع كتاب، وهو: مكان للتعليم الأساسي، كان يقام (غالبًا) بجوار المسجد، لتعليم القراءة والكتابة والقرآن الكريم، وشيء من علوم الشريعة والعربية، ومبادئ الحساب[٢].

وفي لسان العرب: «وهي موضوع تعليم الكتاب»[٣]، بينما في الكامل: «المكتب موضع التعليم، والمكتب المعلم، والكتَّاب الصبيان، قال: ومن جعل الموضع الكتَّاب فقد أخطأ»[٤].

واستخدم «آداب المعلمين» كلمة «مكتب» عوض لفظة «كُتَّاب»[٥].

---

(١) انظر: آداب المعلمين. لابن سحنون، ص.٦٤.
(٢) انظر: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مادة كتب، ١/ ٤٥.
(٣) انظر: لسان العرب، لابن منظور، مادة (كتب) ٣/ ١٢٩.
(٤) انظر: الكامل، للمبرد، ٤/ ٧٨.
(٥) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون، ١/ ٢٩.

ويطلق عليها عند أهل السودان «الخلاوي»، وعند أهل الصومال «ملعمة» أو «دكسي»، وعند أهل المغرب وموريتانيا «المحاضر»[(١)].

(٢) تعريف الكتَّاب اصطلاحًا: الكتاتيب (جمع كُتَّاب بضم الكاف وتشديد التاء) هي مدرسة القرآن ومعلمة الأجيال، كانت ولا تزال من أفضل وأهم المؤسسات التعليمية التي عنيت بتعليم وتحفيظ القرآن الكريم عبر أجيال متوالية، حافظت على اللغة العربية واستقامة اللسان العربي، وكانت بمثابة الدروع التي حافظت على تراث الأمة في مواجهة مدارس الإرساليات التي غزت عالمنا العربي منذ بدايات القرن التاسع عشر[(٢)].

إذًا الكتاتيب هي مراكز صغيرة نسبيًّا، غالبًا ما تتضمن حجرة أو حجرتين أو ساحة وسط بيت، أو ما شابهها، مهمتها الأساسية تتمثل في تحفيظ وتعليم القرآن الكريم للصغار، أو للكبار ـ أحيانًا ـ وقد تكون ملحقة بمسجد الحي.

ثانيًا: لماذا الكتاتيب؟

تأتي أهمية الكتاتيب دون غيرها من المؤسسات التعليمية (غير الأكاديمية) الأخرى في تعليم القرآن الكريم لعدة أسباب منها:

١ ـ كونها قائمة على تحفيظ القرآن الكريم بشكل جماعي يساعد على سرعة الحفظ والاستيعاب.

---

(١) انظر: من روائع حضارتنا، لمصطفى السباعي، ص١٢٩.
(٢) انظر: الكتاتيب، د. سيد محروس، مجلة الأزهر، ١٣٥١/رجب/١٤٢٦هـ.

٢ ـ كانت الكتاتيب وما زالت الأداة التعليمية الرئيسة التي ينتقل بها العلم الديني وبالذات القرآن الكريم من جيل إلى جيل، كما كانت الأداة التي تشع منها قاعدة التنوير الديني وحفظ القرآن ونشره على مدى عصور طويلة.

٣ ـ وهي كذلك الأداة التي أسست قاعدة من المتعلمين الذين استطاعوا بعد ذلك بسهولة تعميق دراستهم الدينية وإتقان شتى فروع العلوم الإسلامية.

٤ ـ كما أن الكتاتيب كانت هي النظام التعليمي المناسب والملائم لاحتياجات المجتمع المتنوعة ـ قبل التعليم الرسمي ـ بحيث كانت تندمج بشكل طبيعي في نشاطات وحياة المجتمع الصغير اليومية، سواء في القرية أو في الحضر.

٥ ـ كما كانت الكتاتيب نظامًا تعليميًّا مجانيًّا لا يكلف المجتمع أية أعباء للدراسة فوق أنها تستمد تكاليفها المادية إما من نظام الأوقاف أو من التبرعات البسيطة والجهود التطوعية للمجتمع.

٦ ـ كانت هذه الكتاتيب هي النظام التعليمي الأمثل، على الأقل من ناحية التعليم الأساسي والأولي.

٧ ـ ولا يعني هذا أن فائدة الكتاتيب قد انعدمت في الزمن الحاضر، ذلك لأنها وبالذات من ناحية تعليم وتحفيظ القرآن، والأحاديث النبوية، والقراءة، والكتابة، والقيم الاجتماعية والدينية الأساسية، فهي منظومة ضرورية في حياة المجتمع المعاصر، ولا يمكن القول مثلًا: أن نظام رياض الأطفال، أو السنوات الأولى من التعليم

الأساسي يمكن أن تحل محل الكتاتيب، لأن هذه الأنظمة الحديثة لا تتمتع ـ في الغالب ـ بنظام الكتاتيب في التعليم المباشر وفي إتقان الجوانب الدينية[١].

ويؤكد علماء التربية أن الدراسات العلمية الحديثة تؤكد أن حفظ القرآن الكريم في الصغر يقوي الذاكرة، ويضمن للأبناء النجاح والتفوق في الكبر، ويحفظ اللغة العربية من الاندثار، وهو وقاية من الأمراض النفسية.

ويؤكدون على: «أن الدور المتخصصة في تحفيظ القرآن الكريم «الكتاتيب» لعبت دورًا متميزًا في تكوين الخلفية القرآنية والثقافية والإسلامية لدى أبناء المجتمع الإسلامي لقرون عديدة، وليتحقق بذلك حفظ الله تعالى للقرآن الكريم».

وأضافوا: «إن الكتاتيب من أهم المنشآت التعليمية والاجتماعية والتربوية لأطفال المسلمين، وحققت أهدافًا كثيرة ممثلة في غرس الروح الإسلامية، وتنميتها في قلوب الصغار، من خلال حفظ القرآن الكريم وفهمه، لذلك حرص الآباء على أن يرسلوا أبناءهم إلى الكتاتيب المنتشرة في جميع المناطق رغبةً منهم في تربية أبنائهم وتعليمهم، وترسيخ قواعد الإسلام لديهم.

وأشارت الدراسات إلى أهمية البدء في دفع النشء في سن مبكرة

(١) انظر: كيف نهتم بالقرآن، د. محمد يحيى، كلية القرآن، طنطا، مجلة الدعوة، العدد ١٤١٩.

إلى حلقات ومدارس تحفيظ القرآن الكريم نظرًا لسهولة الحفظ في هذا السن والقدرة على الاستيعاب السريع والاسترجاع[(١)].

وعبر عنها الدكتور يحي الغوثاني[(٢)]: «أن الطفل إذا حفظ القرآن منذ صغره اختلط القرآن بلحمه ودمه»[(٣)].

ثالثًا: الكتاتيب النشأة والتطور:

انطلق العمل بفكرة إنشاء الكتاتيب في وقت مبكِّر في تاريخ الإسلام، وذلك في السنة الثانية من الهجرة النبوية ونشوء الدولة الإسلامية، وهذا ما توضحه الرواية المشهورة التي فيها: أن النبي ﷺ جعل فداء بعض أسرى بدر ممن لا مال لهم، أن يعلِّم الواحد منهم عشرةً من الغلمان الكتابة فيُخلَّى سبيلُه، فكان ممن تعلَّم منهم زيد بن ثابت، وأضاف ابن كثير: «أن غلامًا من هؤلاء المتعلِّمين جاء إلى أمه يبكي، فقالت له: ما شأنك؟ فقال: ضربني معلِّمي»[(٤)].

هذا، ولم يقتصر هذا التعليم الابتدائي الأساسي في الكتاتيب على

---

(١) انظر: دراسة التعلم في الصغر، للدكتور عبدالباسط متولي أستاذ الصحة النفسية بجامعة الزقازيق، مجلة الجامعة، ٢٠١١م.

(٢) د. يحيى بن عبد الرزاق الغوثاني، ولد سنة ١٣٨٣هـ في سوريا، وأحد المتميزين في الإقراء بالمسجد النبوي، وأحد أعضاء لجنة تصحيح المصحف الشريف، وقرأ عليه كبار القراء والحفاظ. انظر: قراء المدينة، ١/ ٢٧١.

(٣) طرق إبداعية في حفظ القرآن، د. يحي الغوثاني، محاضرة مسجلة على شريط ينتجه «المركز الإسلامي العالمي للإنتاج والتوزيع»، بني ياس، أبو ظبي.

(٤) انظر: البداية والنهاية، لابن كثير، ٣/ ٣٢٨، التراتيب الإدارية، للكتاني ١/ ٤٨ ـ ٤٩، وأضواء البيان، محمد الأمين الشنقيطي، ٩/ ٢٠.

الغلمان الصغار، بل اتسعت هذه الفكرة لتشمل الكبار من الرجال الأميين، ويدل على ذلك ما روي أن النبي ﷺ أمر أن يعلم الناس الكتابة بالمدينة، وكان عبد الله بن سعيد بن العاص (٦٣هـ)[(١)] كاتبًا محسنًا[(٢)].

ويؤكد هذا ما قاله عبادة بن الصامت (٣٤هـ)[(٣)] «علَّمت ناسًا من أهل الصفة الكتابة والقرآن»[(٤)].

وفي هذه الصور من التعليم الأساسي للأميين الكبار يصدق قول البخاري (٢٥٦هـ)[(٥)]: (في كبِر سنهم)[(٦)].

---

(١) هو الصحابي عبد الله بن عمرو بن العاص (ت ٦٣ هـ) كان من أكثر الصحابة رواية للحديث الشريف وكاتبًا له فهو صاحب صحيفة، قد جمع فيها الكثير من أحاديث الرسول بعد أن استأذن النبي في أن يكتب عنه فأذن له، قال أبو هريرة: ليس أحد من أصحاب الرسول أكثر حديثًا عن الرسول مني إلا عبد الله بن عمرو بن العاص فإنه كان يكتب وكنت لا أكتب.

(٢) انظر: أضواء البيان، محمد الأمين الشنقيطي، ٩/ ١٩، التراتيب الإدارية، للكتاني ٢/ ٤٨.

(٣) عبَادَةَ بنَ الصَّامِتِ بن قيس بن أصرم بن فهر بن غنم بن عوف بن عمرو بن عوف بن الخزرجي الأنصاري(٣٤هـ. كنيته أبو الوليد. روي حوالي مائة وواحد وثمانون حديثًا. شهد بيعة العقبة الأولى والثانية، وكان نقيبًا علي قوافل بني عوف بن الخزرج، وآخى رسول الله بينه وبين أبي مرثد الغنوي، وشهد بدرًا وأحدًا والخندق والمشاهد كلها مع رسول الله، واستعمله النبي على بعض الصدقات.

(٤) أخرجه أبو داوود، ٢/ ٢٣٧ ـ ٣٤١٦، وابن ماجه، ٢/ ٧٣٠ ـ ١٧٦٤، وصححه الألباني. في صحيح الجامع برقم ٢٩٦٤.

(٥) محمد بن إسماعيل البخاري من أهم علماء الحديث عند أهل السنة والجماعة، (١٩٤ ـ ٢٥٦هـ)، صاحب كتاب الجامع الصحيح الذي يعتبر أوثق الكتب الستة الصحاح، والذي أجمع علماء أهل السنة والجماعة أنه أصح الكتب بعد القرآن الكريم.

(٦) أخرجه البخاري كتاب العلم، باب الاغتباط في العلم والحكمة، ١/ ٢٥ ـ ٧٣.

وذكر الكتاني (١٣٨٢هـ)[١]: (أن أصحاب النبي ﷺ كانوا يسلمون شيوخًا وكهولًا وأحداثًا، وكانوا يتعلمون العلم والقرآن والسنن)[٢].

كما استمر العمل في زمن عمر (٢٣هـ) لتعليم الأميين الكبار، ويدل على هذا أن عمر جعل في المدينة رجالًا يفحصون المارة، فمن وجدوه غير متعلِّم أخذوه إلى الكتَّاب[٣].

واستمر تقدم المسلمين في طريقة التعليم حتى وصف ابن جبير الأندلسي (٦١٤هـ)[٤] في رحلته، مدى التقدم المنهجي الذي وصل إليه تعليم الصبيان، فقال: «وتعليم الصبيان للقرآن بهذه البلاد المشرقية كلها إنما هو تلقين، ويُعلَّمون الخط في الأشعار وغيرها؛ تنزيهًا لكِتَاب الله تعالى عن ابتذال الصبيان له بالإثبات والمحو، وقد يكون في أكثر البلاد الملقِّن على حدة، والمُكَتِّب على حدة، فينفصل من التلقين التكتيب، لهم في ذلك سيرة حسنة، ولذلك ما يتأتّى لهم حسن الخط؛

---

(١) عبد الحي الكتاني، (١٣٠٢ ـ ١٣٨٢) محدِّث ومسنِد ومؤرِّخ مغربي وانقطع للتدريس في القرويين، وسعَى في تطويره، ودرَّس في الأزهر، ودرَّس الحديث في الحرمين كما درَّس في الأقْصَى وفي الجامع الأُموي، وانتُخب عضوًا في مجمع اللغة العربية بدمشق ودرَّس في السوربون. واستقرَّ في فرنسا، وتُوفِّي في مدينة نيس.

(٢) انظر: التراتيب الإدارية، للكتاني ٢/ ٢٣٤.

(٣) انظر: التراتيب الإدارية، للكتاني ٢/ ٢٩٤، التربية والتعليم في الأندلس، لإبراهيم علي العكش ص١٦٠.

(٤) ابن جبير: هو أبو الحسين محمد بن أحمد بن جبير الأندلسي (٥٤٠ ـ ٦١٤هـ) رحّالة أديب، زار المشرق ثلاث مرات، ألّف في إحداها كتابه «رحلة ابن جبير». ولد في بلنسية، ومات بالإسكندرية. انظر: الزركلي: الأعلام ٥/ ٣١٩، ٣٢٠.

لأن المعلم له لا يشتغل بغيره، فهو يستفرغ جهده في التعليم، والصبي في التعلُّم كذلك، ويسهل عليه لأنه بتصوير يحذو حذوه»[(١)].

ولقد عرف المسلمون نظام الفصل في المواد، وجعلوا لكل مادة دراسية معلمًا متخصصًا فيها، بل اهتم المشارقة بتحسين خطوط أبنائهم، وهذا ما انتبه إليه ابن جبير (٦١٤هـ)، «وجعله من أهم ما يميِّز مؤسسة التعليم في المشرق الإسلامي»[(٢)].

وقد ظل نظام تعليم الأطفال في المشرق ينتهج ذات النهج الذي أخبر به ابن جبير (٦١٤هـ) في العام ٥٨٠هـ، فقد وجدنا ابن بطوطة (٧٧٩هـ)[(٣)] في رحلته الشهيرة، يُخبر عما أخبر به ابن جبير (٦١٤هـ) من قبله بما يزيد على مائة وخمسين عامًا، فقال عن معلمي المسجد الأموي في دمشق: «وبه جماعة من المعلمين لكتاب الله، يستندُ كل واحد منهم إلى سارية من سواري المسجد يُلقِّن الصبيان ويُقرِئُهُم، وهم لا يكتبون القرآن في الألواح تنزيهًا لكتاب الله تعالى، وإنما يقرءون القرآن تلقينًا، ومُعلم الخط غير معلم القرآن، يعلمهم بكتب الأشعار وسواها، فينصرف الصبي من التعليم إلى التكتيب، وبذلك جادَ خطُّه؛ لأن المعلِّم للخط لا يُعلِّم غيره»[(٤)]، ومما يُلاحظ أن الأطفال كانوا

---

(١) انظر: رحلة ابن جبير، ابن جبير: ص٢٤٥.

(٢) انظر: المرجع السابق.

(٣) انظر: ابن بطوطة: هو أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد الطنجي (٧٠٣ ـ ٧٧٩هـ) رحّالة، مؤرخ. ولد ونشأ بغرناطة، وطاف بلادًا كثيرة، وتوفي في مراكش. انظر: الزركلي: الأعلام ٦/ ٢٣٥.

(٤) انظر: رحلة ابن بطوطة، ابن بطوطة: ص٨٧.

يتعلمون في المساجد القرآن الكريم، ثم ينتقلون من بعده إلى دراسة التكتيب والخط؛ للتعلم على يد المُكتِّب صحيحَ القراءة والكتابة، وكان المسلمون يهتمون بالكتاتيب ووصل الأمر أن كُتّاب الضحاك بن مزاحم عام ١٠٥ هجري كان يضم نحو ثلاثة آلاف طالب[(١)].

وتورد المصادر التاريخية أن ظاهرة انتشار الكتاتيب قد استمرت على مر العصور في شتى أنحاء العالم الإسلامي فعلى سبيل المثال: فقد أحصى ابن حوقل (٣٦٧هـ)[(٢)] في جزيرة صقلية ما يقرب من ثلاثمائة كُتّاب، كان مؤدبوها يحظون باحترام وافر، كما لاحظ الرحالة ابن جبير (٦١٤هـ) وجود العديد منها في كل من القاهرة ودمشق، فالقاهرة كان بها مائتان وخمسة وأربعون كتابًا إبَّان الحملة الفرنسية ثم أخذت في التناقص حتى صارت مائتين في أيام علي مبارك.

وفي ذلك يذكر ابن خلدون (٨٠٨هـ)[(٣)]: اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه في أمصارهم لما يسبق به إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائد من آياتِ القرآن وبعض فنون الأحاديث[(٤)].

---

(١) انظر: التعليم القومي والشخصية الوطنية، رابح، تركي، ص ٢٣.

(٢) محمد أبو القاسم بن حوقل (٣٦٧هـ/ ٩٧٧م) ولد في نصيبين في شمال شرق الجزيرة الفراتية ضمن الحدود التركية اليوم كاتب وجغرافي ومؤرخ ورحالة وتاجر مسلم من القرن العاشر للميلاد. من أشهر أعماله «صورة الأرض».

(٣) عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي مؤرخ عربي، تونسي المولد أندلسي الأصل، رحل إلى بسكرة و غرناطة و بجاية و تلمسان، كما تَوَجَّهَ إلى مصر، ووَلِيَ فيها قضاء المالكية، وتُوُفِّيَ عام ١٤٠٦ ويعتبر ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع الحديث.

(٤) انظر: الإصلاح و التربية في الجزائر، رابح، تركي، ص ٤٦.

ولقد انتشرت الكتاتيب بشكل واسع وبارز؛ نتيجة تحمس الناس الشديد للقرآن الكريم، وكثرة الفتوحات الإسلامية، وبالتالي اتساع رقعة الدولة.

كذلك ظهر نوع من الكتاتيب اختص بالأيتام، وكان الغرض من إنشائها، تعليم الأيتام وأبناء الفقراء ورعايتهم، إلى جانب التقرب إلى الله تعالى.

ولم تقتصر هذه الكتاتيب على تعليم الأيتام بل «أضيف إليهم أولاد الفقراء والجند والبطالين، وقد وفر هذا النوع من التعليم الرعاية العلمية والاجتماعية لهذه الفئة غير القادرة، والذين لم يكن في وسع ذويهم إرسالهم إلى المكاتب الخاصة، أو إحضار مؤدبين لهم إلى المنازل»[(١)].

ولقد كثر الاهتمام بكتاتيب الأيتام خلال عهود الزنكيين، والأيوبيين والمماليك، فهذا نور الدين زنكي يبني «في كثير من بلاده مكاتب للأيتام ويجري عليهم وعلى معلميهم الجرايات الوافرة»[(٢)].

وفي تطور لمهام الكتاتيب قسمت فيما بعد إلى نوعين:

١ ـ **كتاتيب أولية**: وكان يتعلم الأطفال فيها القراءة والكتابة، ويحفظون القرآن، ومبادئ الدين وأوليات الحساب.

٢ ـ **كتاتيب قانونية**: ـ إن صح هذا التعبير ـ كانت لتعليم الأطفال

---

(١) انظر: التعليم في مصر زمن الأيوبيين، عبد الغني محمود عبد العاطي ص١٢١.
(٢) انظر: الروضتين في أخبار الدولتين، لأبي شامة الدمشقي الشافعي، ص ١/ ٢٣.

والشباب علوم اللغة والآداب، وكانوا يتوسعون فيها بعلوم الدين والحديث وسائر صنوف العلوم الأخرى بصورة عامة[١].

وقد «حافظ (الكتَّاب القانوني) في الكثير الغالب على استقلاله التام عن الكتَّاب الآخر الذي كان يجري به تعليم القرآن الكريم ومبادئ الدين الإسلامي، وكثير من الباحثين لم يفرقوا بين نوعي الكتَّاب هذين، وقرروا أنه كان هناك نوع واحد من الكتاتيب تعلم فيها القراءة والكتابة ويحفظ فيه القرآن وتدرس به علوم الدين»[٢].

الكتاتيب في مصر: أما في مصر، فكان التعليم في مصر بعد الفتح العربي الإسلامي عام ٦٤٠هـ يقوم على نظام الكتاتيب ومدارس المساجد، وكان التعليم الذي يتم في الكتاتيب والمساجد تعليمًا شعبيًّا قام به الأفراد الذين أنشؤوا الكتاتيب لقاء رسوم زهيدة، كما أوقف بعض الأغنياء الأوقاف المختلفة للصرف على هذه الكتاتيب، وكان التعليم الذي يتم في الكتاتيب بسيطًا مركزًا أغلبه في حفظ القرآن وتعلم بعض القراءة والكتابة، أما الحساب فغالبًا ما كان يعلم عند قباني القرية، وانتشرت هذه الكتاتيب والمدارس الملحقة بالمساجد في فترة ازدهار مصر الإسلامية حتى جاء الفتح العثماني لمصر فتدهورت أمور البلاد وتدهور التعليم بالذات تدهورًا شديدًا، وذلك إثر قيام الحكام العثمانيين بإغلاق كثير من الكتاتيب، كما انحط التعليم في الأزهر الذي كان قد أنشئ كمؤسسة تعليمية في مصر وكانت تدرس فيه إلى

---

(١) انظر: التربية والتعليم في الأندلس، إبراهيم علي العكش، ص ١١٠.
(٢) انظر: التربية الإسلامية، أحمد شلبي، ص ٤٦.

جانب العلوم الدينية كانت تدرس فيه مختلف العلوم، مثل: الرياضيات والفلك والطب[(١)].

ويشير أحد أساتذة التربية إلى: «أن عدد الكتاتيب في مصر تجاوز الثلاثين ألف في القرى والكفور، حيث يوجد في كل قرية ما بين ٦ ـ ٨ دورًا لتحفيظ القرآن الكريم (الكتَّاب) ويوجد في مصر حوالي ٢٤٠٠ قرية، بخلاف كتاتيب النجوع والكفور، هذا إلى جانب الكتاتيب الموجودة في الزوايا، والمساجد الصغيرة في معظم الأحياء الشعبية بالمدن... وقد نشطت مدارس الإرساليات في بداية القرن التاسع عشر، إلا أنه ومع تنامي الصحوة الإسلامية اشتد الاهتمام العام بدور تحفيظ القرآن التي تطورت في الآونة الأخيرة من ناحية الشكل والبناء[(٢)].

كما عرف عن حكام مصر السابقين أمر اهتمامهم بالكتاتيب، وأبرزهم صلاح الدين الأيوبي (٥٨٩هـ)[(٣)]، الذي أخذ على عاتقه إصلاح شأن الكتاتيب والاهتمام بها على مدى عشرين عامًا قبيل انتصاراته التاريخية الباهرة على الصليبيين وتحرير بيت المقدس[(٤)].

وظلت الكتاتيب تؤدي دورها حتى كانت الحملة الفرنسية على مصر

---

(١) انظر: نشأة التعليم الحديث في مصر، أحمد عزت عبدالكريم، ص ٤٩.

(٢) انظر: الكتاتيب، د. سيد محروس، مجلة الأزهر، ١٣٥١/ رجب/ ١٤٢٦هـ.

(٣) يوسف بن أيوب بن شاذي بن مروان بن يعقوب الدُويني التكريتي (٥٣٢ ـ ٥٨٩هـ)، المشهور بلقب صلاح الدين الأيوبي، قائد عسكري أسس الدولة الأيوبية، قاد عدّة حملات ومعارك ضد الفرنجة وغيرهم من الصليبيين، وقد تمكن من استعادة مدينة القدس، بعد أن هزم جيش بيت المقدس هزيمة منكرة في معركة حطين. انظر: الوافي بالوفيات، الصفدي: ٢/ ٣٢٩.

(٤) انظر: دور الكتاتيب في حفظ الهوية الثقافية لأبنائنا، د. ليلى بيومي، موقع المسلم.

عام ١٧٩٨ والتي أحدثت هزة ثقافية شديدة بالنسبة للمجتمع المصري، والانفتاح على الحضارة الغربية الحديثة، وبعد خروج الحملة الفرنسية من مصر والتي استمرت ثلاث سنوات تولى محمد علي حكم مصر، وكان ذلك عام ١٨٠٥م، فبدأ بنشر التعليم الحديث مما أثر كثيرًا على وضع الكتاتيب والإقبال عليها.

ومع ذلك، ما زالت الكتاتيب تحتل موقعًا خاصًّا في قلوب المصريين، وهي من أعظم وأهم الوسائل التي من خلالها يظهر أثر ارتباط الجيل الجديد بالقرآن الكريم»[(١)].

أ ـ بداية الطلب:

كان ملاحظًا بصفة عامة أن سن ذهاب الصبي إلى الكتَّاب يتجه نحو التبكير في التعلم بالكتَّاب، فمنذ السنة الخامسة أو السادسة وغالبًا في الأرياف قبل ذلك، ينتقل الطفل إلى بيئة جديدة هي الكتَّاب، حيث يبقى فيها إلى أن يتم حفظ القرآن بأكمله، أو يحفظ جزءًا منه إلى جانب تعلمه القراءة والكتابة، وبعض النحو والعربية، وشيئًا من الحساب، وما إلى ذلك من الأمور التي كانوا يعتبرونها وسائل للإحاطة بالدين[(٢)].

إلا أن هذا كان يختلف من بيئة لأخرى فأولاد أصحاب المهن ـ وهم الغالبية ـ كانوا يتركون الصغار للكتاب من سن أصغر من هذا فقد التحقت بالكتاب وعمري ٣ سنوات، ولعله من الغالب أن يبقى الصبي

---

(١) انظر: الكتاتيب.. دور خالد في حفظ الهوية، عماد عجوة، جامعة القدس، مقال.
(٢) انظر: التربية في الإسلام، أحمد فؤاد الأهواني، ص١٣٠.

في الكتَّاب حتى سن الثانية عشرة أو ما دون ذلك قليلًا، ولكن لا يمنع الأمر أن يكون هناك من هم في سن أكبر من الثانية عشر.

ولما كان الصبيان يأتون إلى الكتَّاب صغار السن، لذا كان على الأهل أن يؤمّنوا من يرافقهم في غدوهم ورواحهم إلى الكتَّاب، وأطلق على هذا المُرافق اسم السائق، واشترط فيه أن يكون «أمينًا ثقةً متأهلًا، لأنه يتسلم الصبي في الغدو والرواح، وينفرد به في الأماكن الخالية، ويدخل على النسوان، فيلتزم أن يكون كذلك»(١).

وتعد مثل هذه الأمور ظاهرة اهتمام واضحة من المسلمين بسلامة أطفالهم، وخاصة من خلال تلك القواعد التي وضعوها، ورعوا فيها الظروف الاجتماعية والأخلاقية للمجتمع، فوضعوا شروطًا وقيودًا للمحافظة على الأطفال من بعض الأمراض الاجتماعية التي قد تنتشر في مثل هذه الظروف، وقد امتد الاهتمام بالأطفال ليشمل أوقات الراحة والذهاب إلى المنزل والعودة منه.

ب ـ أبرز مهام الكتاتيب:

ولم تكن مهام الكتاتيب تربوية أو تعليمية فقط، بل كان لها دور اجتماعي مهم جدًّا، فلم يسمح المسلمون أن تقوم عزلة وحواجز بين الكتَّاب والمجتمع، ولذلك فهو يتفاعل مع مجتمعه، ويشارك في حياته اليومية، «فإذا مات عالم جليل أفاد العباد بعلومه، أو رئيسٌ نفع البلاد بآرائه وأعماله، أو أميرٌ عادل أنصف في أحكامه، أغلقت الكتاتيب

(١) انظر: نهاية الرتبة في طلب الحسبة، عبد الرحمن بن نصر الشيرازي، ص ١٠٤.

أبوابها، وعطّل الأحداث دراستهم يوم دفنه؛ مشاركةً في المصاب العمومي، وإظهارًا للتأسي، وإجلالًا لخدمة الصالح العام»[(١)].

ولما كان والي مصر أحمد بن طولون (٢٧٠هـ)[(٢)] قد اشتدت علة مرضه، وزادت عليه أوجاعه، قرر معلمو الصبيان في مصر الخروج بصبيانهم إلى الصحراء؛ ليدعوا الله أن يشفي ابن طولون[(٣)].

ولذلك حرص المعلمون والمؤدبون على إشراك الصبيان في القضايا العامة التي تلمُّ بالمجتمع، فيقول ابن سحنون (٢٤٠هـ)[(٤)]: إذا أجدب الناس، واستسقى الإمام، فأُحِبَّ للمعلم أن يخرج بهم من يعرف الصلاة منهم، وليبتهلوا إلى الله بالدعاء ويرغبوا إليه، فإنه بلغني أن قوم يونس (عليه السلام) لما عاينوا العذاب خرجوا بصبيانهم، فتضرعوا إلى الله بهم[(٥)].

واللافت للنظر اهتمام الفقهاء المربين بصحة الصبيان في الكتَّاب، فنصحوا بعزل الصبي المريض عن رفاقه حتى لا ينتشر المرض بينهم،

---

(١) انظر: مقدمة كتاب آداب المعلمين لابن سحنون، لحسن حسني عبد الوهاب: ص٥٧.

(٢) انظر: أحمد بن طولون: (ت ٢٧٠هـ) أمير الشام والثغور ومصر ولاه المعتز بالله مصر. وكان عادلًا، جوادًا، شجاعًا، متواضعًا، حَسَنَ السيرة، يباشر الأمور بنفسه، ويعمر البلاد، ويتفقد أحوال رعاياه، ويحب أهل العلم. انظر: الوافي بالوفيات، الصفدي: ١/ ٨٧٠.

(٣) انظر: المنتظم، لابن الجوزي: ٥/ ٧٣.

(٤) انظر: ابن سحنون: هو أبو عبد الله محمد بن عبد السلام (سحنون) بن سعيد بن حبيب التنوخي (٢٠٢ ـ ٢٥٦هـ/ ٨١٧ ـ ٨٧٠م)، فقيه مالكي مناظر، كثير التصانيف. انظر: الزركلي: الأعلام ٦/ ٢٠٤.

(٥) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون: ص١١١.

يقول العبدري (٥٣٥هـ)[(١)]: «ينبغي إذا اشتكى أحد من الصبيان وهو بالمكتب بوجع عينيه، أو شيء من بدنه، وعُلِم صدقُه أن يصرفه (المعلم) إلى بيته ولا يتركه يقعد في المكتب»[(٢)]؛ وذلك ليترك لأهله الاهتمام به، والعمل على معالجته؛ خوفًا من انتشار عدوى المرض بين الصبيان.

وطلب إلى معلم الصبيان منعهم من أكل الطعام والحلوى المكشوفة والمعروضة من قِبل الباعة الجوَّالين «فلا يدع المعلم أحدًا من البياعين يقف على المكتب ليبيع للصبيان؛ إذ فيه المفاسد إن اشترى منه»[(٣)]، «وبلغ الحرص عندهم لدرجة ترتيب طبيب يحضر بالمكتب في كل شهر»[(٤)].

إن اهتمام الحضارة الإسلامية بالأطفال يُدلل على أن هذه الحضارة لم تفرق بين الكبير والصغير، بل على العكس؛ فقد عَلِمَتْ أن صغار اليوم هم قادة الغد، فعملت على تنشئتهم تنشئة صالحة نافعة، عن طريق إقامة الكتاتيب، فتخرج من هذه الكتاتيب العلماء الأجلاّء، الذين أضافوا للبشرية الكثير[(٥)].

---

(١) أبو عامر محمد بن سعدون بن مرجى بن سعدون القرشى العبدري، الميورقي المغربي الظاهري،(٥٣٥هـ) نزيل بغداد ومولده بقرطبة، من أهم الرحالين المغاربة في القرن السابع الهجري. انظر: جذوة الاقتباس، للحميدي، ص ١٧٩.

(٢) انظر: المدخل، ابن الحاج العبدري ٢/ ٣٢٢.

(٣) انظر: المدخل، ابن الحاج العبدري، ٢/ ٣١٣.

(٤) انظر: التعليم في مصر زمن الأيوبيين والمماليك، عبد الغني محمود عبد العاطي: ص١٤٥، ومحمد منير سعد الدين: بحث بعنوان «دور الكُتَّاب والمساجد عند المسلمين» ص٣ ـ (بتصرف).

(٥) انظر: الكتاتيب ودورها في التراث، د. راغب السرجاني، ص ٣٤.

ويمكن تلخيص أهم أدوار الكتَّاب في القيام بالوظائف الآتية:

١ ـ تحفيظ القرآن وتعليم مبادئ وأسس الدين الإسلامي.

٢ ـ ضمان اكتساب المجتمع الحد الأدنى من الثقافة العامة والموحدة والتي لها تأثير مباشر على بقاء واستمرارية مختلف النظم الاجتماعية الأصلية.

٣ ـ تعليم اللغة العربية وحسن الخط.

٤ ـ أن يتعلم مبادئ الحساب الأولية.

كما عملت هذه المؤسسة على تحصين المجتمع من آثار الاستعمار فكانت رافدًا قويًّا لمعهد الأزهر[(١)].

ج ـ شروط معلم الكتَّاب:

أما معلم الكتَّاب فقد جمع مهامًّا متعددة بيده، ومهمته تشبه إلى حد ما مهمة المعلم المنفرد (حاليًّا)، لكنه يتصرف ضمن لوائح وإرشادات معينة لا يحق له الخروج عنها.

«وقد تحروا جهدهم في انتخاب المعلم الذي يتولى تعليم صبيانهم، فلا يختارون لهذه المهمة إلا من تقرر عندهم حسن أخلاقه، وتوفرت فيه خصال رشيدة جمَّة، منها الاشتهار بالاستقامة والعفاف، والعدالة مع الخبرة العامة بالقرآن وعلومه. وقد وضع الفقهاء المسلمون خصالًا ينبغي توفرها في معلم الكتَّاب، فكان القابسي (٤٠٣هـ)[(٢)] يرى أنه

(١) انظر: المؤسسات التربوية القديمة، زايد، مصطفى، ص ٢١.
(٢) أبو الحسن علي بن محمد بن خلف المَعَافِرِي القروي القابسي المالكي، (٣٢٤ ـ=

ينبغي أن يكون مهيبًا لا في عنف، لا يكون عبوسًا مغضبًا، ولا مبسطًا، مرفقًا بالصبيان دون لين، وينبغي أن يخلص أدب الصبيان لمنافعهم»[(١)].

كما كان يشترط لهذا المعلم إضافة إلى ما سبق أن يكون «حسن الخط، ويدري الحساب، والأولى أن يكون متزوجًا، ولا يفسح لعازب أن يفتح مكتبًا إلا أن يكون شيخًا كبيرًا، وقد اشتهر بالدين والخير، ومع ذلك فلا يؤذن للتعليم إلا بتزكية مرضية وثبوت أهلية»[(٢)].

د ـ منهج الدراسة:

أما منهج التعليم ومواده المقررة، فكانت لا تخرج عن ثلاث مقررات رئيسة، هي:

١ ـ أن يحفظ القرآن الكريم كله أو بعضه عن ظهر قلب.

٢ ـ أن يتعلم القراءة والكتابة والخط.

٣ ـ أن يتعلم مبادئ الحساب الأولية.

ومع هذه المقررات الرئيسة اهتم المربون المسلمون بتكوين الشخصية السوية لأطفال الكتَّاب عن طريق التوجيه والإرشاد وتعلم الوضوء والصلاة، والتعود على محاسن الخصال، والحث على الكتابة للناس، وتعليم بعضهم بعضًا، وخاصة من خلال ذلك الصبي المتميز

=٤٠٣هـ) عالم المغرب، وصاحب «المُلَخَّص» و«الممهد» في الفقه، و«أحكام الديانات»، و«المنقذ من شبه التأويل»، وكتاب «المنبه للفطن» وكتاب «مُلَخّص المُوَطَّأ»، وكتاب «المناسك»، وكتاب «الاعتقادات»، وغير ذلك.

(١) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون، ص ٤٧.

(٢) انظر: معالم القربة في أحكام الحسبة، لابن الأخوة، ٢٦٠.

بعلمه، والمعروف بـ«العريف»، وإملاء بعضهم على بعض، وإمامة من بلغ سن الاحتلام وصلح لإمامة غيره في صلاة الجماعة، مع ما في ذلك من اهتمام بالتطبيق العملي لما يتعلمونه.

وقد يفرغ المعلم من تعليمهم القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم، فيعلمهم «مبادئ علوم الدين واللغة»، أي: أن النشاط التعليمي داخل الكتَّاب كان يمتد ليشمل تعليم الأطفال بعض الأحاديث النبوية وآداب الدين، ويعلمهم عقائد أهل السنة والجماعة، ومما يتناسب مع السن والفهم، وكذلك قواعد اللغة، وما يستحسن من المراسلات والأشعار، ويدرجه بذلك حتى يألفه طبعًا[(١)].

وتواترت الروايات التاريخية قبلنا ثم عايشنا عمليًّا ـ ونحن صغار ـ أن المناهج الدراسية في (الكتَّاب) كانت تشتمل على تعليم القرآن الكريم وبعض علومه بأسلوب سهل مبسط قراءةً وحفظًا وتجويدًا وتفسيرًا، كما كانت تشتمل على التعريف بأحكام الصلاة والصوم ونحوهما من العبادات المألوفة المتكررة.

كانت المناهج تشتمل أيضًا مع تعليم القراءة والكتابة، الحرص على تعلم قواعد الخط، وبعض قواعد النحو الميسر، وحفظ بعض الأشعار والمتون، التي تتضمن معالم الأحكام والآداب الدينية والاجتماعية والأخلاقية.

ومما يؤكد أن الكتاتيب هذا هو منهجها التعليمي لقرون، مما نقل عن العبدري (٥٣٥هـ): «وينبغي له أن يُعلِّمهمُ الخطّ والاستخراجَ، كما

---

(١) انظر: تاريخ التربية الإسلامية، محمد شعبان أيوب، ص٢٢٦.

يعلِّمهم حفظ القرآن؛ لأنهم بذلك يتسلَّطُون على الحفظ والفَهْم، فهو أكبر الأسباب المعينة على مطالعة الكتب وفهم مسائله»[(١)].

وكان يتم في الكتاتيب أيضًا تعليم العمليات الحسابية الأربعة ونحوها، والمعلومات العامة الأولية في التاريخ والجغرافيا والعلوم، ونحو ذلك من المهارات الحياتية والاجتماعية والسلوكية، التي يحتاجها تلاميذ المدارس الابتدائية (حاليًا) في كل زمان ومكان، مما يسهل عليهم أمور حياتهم العامة، ويعودهم على تحمل المسؤولية المتوافقة مع قدراتهم[(٢)].

هـ ـ أبرز خصائص التعليم في الكتَّاب:

يتميز التعليم في الكتَّاب بعدة خصائص تميز بها عن بقية المؤسسات التعليمية الحديثة، ويمكن إيجاز أهمها فيما يأتي:

١ ـ إمكانية التعليم لجميع أفراد الفئات الاجتماعية بما فيها الغنية والفقيرة.

٢ ـ شعبية التعليم، بمعنى أن هذا التعليم كان مرتبطًا بمناطق ظهور التجمعات السكانية مهما كان مستواها الاقتصادي.

٣ ـ لا يتطلب نفقات تسيير هامة، فهو بذلك اقتصادي من ناحية التكاليف المادية ومن حيث التجهيز و التخطيط.

---

(١) انظر: المدخل، ابن الحاج العبدري، ٢/٣١٧.

(٢) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون، ص ١٠٢، ١٣٦، ومن روائع حضارتنا، لمصطفى السباعي، ص ١٢.

٤ ـ أنه عاش وتنقل برفقة الجماعات الرعوية، وهذه ميزة فريدة من نوعها.

٥ ـ ارتكاز هذا النوع من التعليم على اتجاهات نفسية دينية لدى المعلم وهذه الاتجاهات توفر جوًّا خالصًا للعمل والفعالية.

٦ ـ أنه كان نابعًا من حاجات المجتمع المحلي، فهو بذلك نتاج مبادرات شعبية.

٧ ـ ارتباطه في نشأته وتطوره بالمجتمعات العربية الإسلامية، حيث كان الكتَّاب وسيلة حيوية من أهم وسائل تحفيظ القرآن الكريم.

٨ ـ إن الوسائل التربوية المستخدمة كاللوحة، والحبر المحلي وأدوات المحو... إلخ، هي أدوات زهيدة التكاليف، يمكن العثور عليها في البيئة المحلية.

٩ ـ إن الكتَّاب مؤسسة متواضعة من حيث المظهر الخارجي، إلا أن الطريقة التربوية التعليمية بها عرفت نجاحًا كبيرًا، وخير دليل على ذلك ظهور العلماء الأجلاء، وحماة وحفظة القرآن الكريم قد تلقوا تعليمًا بهذه المؤسسة الدينية.

و ـ القيم التربوية في التأديب والثواب والعقاب في الكتَّاب:

وهي ما يطلق عليها اليوم (الطرائق التربوية في التعليم)، فلا شك أن تأديب الأطفال والصبيان كان ـ في الغالب ـ عن طريق الضرب، وقديمًا كنا نسمع آباءنا وهم يقولون: (لسيدنا) (لك اللحم ولنا العظم)، كناية عن عدم الممانعة في تأديبه، كما اشتهرت وسيلة العقاب في مصر بما يعرف (بالفلكة) كوسيلة للعقاب عن التقصير أو الخلل الأدبي.

مع أن قديمًا قد وضع الفقهاء لذلك مجموعة من الضوابط، مما يعني أن المسلمين قد اهتموا بتربية الأطفال وتأديبهم منذ فترة مبكرة؛ فقد ذكر ابن مفلح المقدسي (٧٦٣هـ)[١] في «الآداب الشرعية» قوله: «سئل أَحمد بن حنبل (٢٤١هـ)[٢] عن ضرب المعلِّم الصِّبيان، فقال: «على قدر ذنوبهم، ويتوقَّى بجهده الضَّرب، وإن كان صغيرًا لا يعقل فلا يضربه»[٣].

وقد حذّر كثير من الفقهاء والعلماء، المؤدِّبين والمعلمين من الإسراف والتفنن في ضرب الأطفال، أو معاملتهم معاملة قاسية، فقد قال العبدري (٥٣٥هـ): «وليحذرِ الحذرَ الكُلِّي من فعل بعض المؤدبين في هذا الزمان (القرن الثامن الهجري)، وهو أنهم يتعاطون آلة اتخذوها لضرب الصبيان مثل: عصا اللوز اليابس، والجريد المشرح، والأسواط النوبية، والفلقة، وما أشبهُ ذلك مما أحدثوه، وهو كثير ولا يليق هذا بمن ينسب إلى حمل الكتاب العزيز.

ومع ذلك للأسف ظل أسلوب الضرب وسيلة للعقاب مستمرًّا إلى زمن قريب وقد عايشنا جزءًا كبيرًا من هذا.

---

(١) شمس الدين ابن مفلح (٧٠٨ ـ ٧٦٣ هـ): محمد بن مفلح بن محمد بن مفرج، أبو عبدالله، شمس الدين المقدسي الراميني ثم الصالحي، أعلم أهل عصره بمذهب الإمام أحمد بن حنبل، ولد ونشأ في بيت المقدس، وتوفى بصالحية دمشق. من تصانيفه (كتاب الفروع)، و(النكت والفوائد السنية على مشكل المحرر لابن تيمية)، و(أصول الفقه) و(الآداب الشرعية الكبرى)، وله على (المقنع) نحو ثلاثين جزءًا.

(٢) أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني الذهلي (١٦٤ ـ ٢٤١هـ) فقيه ومحدِّث مسلم، ورابع الأئمة الأربعة عند أهل السنة والجماعة، وصاحب المذهب الحنبلي في الفقه الإسلامي، اشتُهر بعلمه الغزير وحفظه القوي، وكان معروفًا بالأخلاق الحسنة كالصبر والتواضع والتسامح، ويُعدُّ كتاب «المسند» من أشهر كتب الحديث وأوسعها.

(٣) انظر: الآداب الشرعية، بن مفلح: ٢/ ٦١.

كما أن طرائق التعليم كانت تعتمد على «التلقين» فكانت تسود في الكتاتيب طريقة الحفظ والتلقين، فالمعلم هو الذي يشرح، وهو الذي يحلل ما يحتاج إلى تحليل، والمتعلمون عليهم أن يتقبلوا ما يقوله المعلم في معظم الأوقات»(١).

وفي هذا الصدد يشير ابن خلدون (٨٠٨هـ) قائلًا: «فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاختصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدرسة بالرسم ومسائله»(٢)، وهذا هو الذي كان متبعًا في سائر الأمصار، ولا نبالغ إن قلنا على الإطلاق.

وكان مظهر التربية الإسلامية التدريسية سواء في المساجد أو الكتاتيب هو حلقة الدرس، حيث يجلس المعلم ويتجمع حوله مجموعة من التلاميذ، ولم يكن المعلم يستند إلى نص مكتوب، بل يعتمد هو الآخر على ذاكرته في إلقاء دروسه، وسرعان ما بدأ في استخدام المذكرات حاليًا، ومن هذا المنطلق صار الإملاء والاستملاء أسلوبًا له قواعده المحددة من طرف المعلمين»(٣).

وكانت مدة الدراسة في الكتَّاب تستمر إلى خمس سنوات أو أكثر، إلا أن نظام التعليم الإسلامي لا يضمن للتلميذ مرحلة متوسطة أو مرحلة سابقًا لمرحلة التعليم بالكتَّاب، وعلى التلميذ الراغب بعد تخرجه من الكتَّاب الاستمرار في التعليم أن يبحث لنفسه حلقة بالمسجد

(١) انظر: الإصلاح و التربية في الجزائر، رابح، تركي، ص ٥٢.
(٢) انظر: المقدمة، ابن خلدون: ص.٤١٦.
(٣) انظر: كتاب الاملاء و الاستملاء، السمعاني: حرره ماركس فايز، ١٩٥٢.

أو مقعدًا بالمدارس تعده للدراسات المتقدمة، غير أن أغلب التلاميذ يقع اختيارهم على حرفة أو صنعة.

رابعًا: أساليب وطرائق التدريس في الكتَّاب:

١ ـ طريقة تعلم وحفظ القرآن الكريم:

كانت طريقة الكتاتيب في مصر تختلف عن طرائق الكتاتيب في الكثير من الدول العربية والإفريقية، وفق المراحل العمرية من جانب، ومن جانب آخر وفق أقدمية الالتحاق بالكتاب وقدرات الجديد الوافد للكتاب، وتعتمد على أربعة مراحل، على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: وهي (مرحلة التلقين) وتخص المرحلة العمرية دون الخامسة، ومعهم كل من لا يجيد القراءة والكتابة ولو كان أكبر منهم، فيقوم «العريف» بتلقين الطلاب القرآن من سورة (الحمد) إلى سورة (الفجر) ويكرر، وبعد كل ٣ مرات يسمع من الطلاب فمن يجتاز، يذهب (لسيدنا) ليسمع منه، فإن اجتاز أرسله للعريف الآخر في السورة التي بعدها.

المرحلة الثانية: وهي (لمن يقرأ ويكتب) لكن ما زالوا في بدايات الحفظ.

وتعتمد هذه الفئة على اللوح المكتوب مسبقًا من (الشيخ) وهي أن يخط الشيخ على اللوح بمؤخرة القلم، ويتتبع الطالب ذلك الخط بالقلم والمداد من سورة الناس، وهكذا يتدرج في الحفظ وإتقان الكتابة معًا، وبعد أن يتأكد شيخه من تعلّمه للكتابة وباستطاعته أن يكتب بالإملاء فينتقل من طريقة اللوح المكتوب إلى طريقة الإملاء.

المرحلة الثالثة: وهي الإملاء للوح المقرر حفظه، وفيه مهارتان: الإملاء والحفظ معًا، ويتوقف مقدار ما يُملى على الطالب على مقدرته على الحفظ، فيبدأ معه الشيخ ببضع آيات، ويتدرج به شيئًا فشيئًا، فإذا تبين أنه أصبح قادرًا على حفظ ثمن فعندئذٍ يملي عليه ثمنًا كاملًا.

ويأتي الطالب الذي يكتب بالإملاء في بداية الفترة الدراسية من اليوم، وقد جهز وجهًا من اللوح المخصص للكتابة عليه من اليوم السابق بعد عرضه على شيخه، وقام بمحو تلك الجهة من اللوح التي حفظها، فيدخل حلقة الكتابة، وتتكون تلك الحلقة (حلقة الإملاء) من عدد من الطلبة المنتسبين لتلك المرحلة.

والشيخ يملي على الجميع، كل في ثمنه دون ما أي تأخّر أو تردّد ولا ارتباك، ثم يقوم بعد ذلك الشيخ بتصحيح الألواح حيث يصحح لكل طالب لوحه ويعلّمه قراءته «التلقين»، ويقوم بالشرح أحيانًا فيقول له: هذه غريبة مثلًا؛ أي: أنها لا توجد في القرآن إلّا في هذه السورة، ويبين له الأخوات فيقول له: هذه ذُكرت مرتين أو ثلاث، واحدة هنا، والأخرى في سورة كذا وكذا، ويبين له أحيانًا مخارج الحروف وبعض الأحكام، وبعدها يقرأ الطالب على شيخه اللوح قراءة سليمة خالية من الأخطاء، ويقوم الطالب بعدها بحفظ لوحه، فتتكرر هذه العملية مع كل طالب على حدة، حتى يصحح الفقيه الألواح لكل تلاميذه.

وفي اليوم التالي يبدأ بتسميع اللوح السابق ثم يبدأ في اللوح الجديد ومن يخطئ ٣ أخطاء عليه إعادة اللوح ليوم آخر (يبيت اللوح) ويعد هذا للطالب (مذمة) يعيره الطلاب بها.

المرحلة الرابعة: وهي للطلاب الذين يجيدون القراءة وانتهوا من (جزء عم)، وهؤلاء يقرؤون من الأجزاء المفرقة المخصصة للحفظ،

من جزء (عم) إلى (الشورى)، ومن ينتهي من الشورى يبدأ من (سورة البقرة). ويبدأ في تعلم التجويد مع التطبيق إلى أن يتعلم أحكام التجويد كاملة.

ويتراوح مقدار حفظ هذه المرحلة من نصف الثمن إلى الثمن، كما أنهم يبدؤون في تلقي أحكام التجويد عن طريق المتون والتلقي، إلى أن يختم المصحف الشريف.

ثم يبدأ في الختمة الثانية وفيها يكون ملزمًا بكل قواعد التجويد، مع تحسين الصوت، أما الختمة الثالثة للمتميزين فيتعلم فيها بعض القراءات كل حسب قدرته، بعضهم من يأخذ قراءة أخرى مع (حفص) ـ كونها الأساس ـ وبعضم من يأخذ أكثر من قراءة.

أما المراجعة: فهي مستمرة مع الطالب يوميًّا، وللحفاظ جزء يوميًّا، إلي أن يختم كتاب الله حفظًا وإتقانًا وكتابةً ورسمًا، ويقوم بعدها بالتدريس مع شيخه إلى أن يزكيه شيخه، وبعضهم يكون له حلقة كتّاب وحده، ويكون بعدها شيخًا حافظًا لكتاب الله، معلمًا له.

٢ ـ طريقة تعلم الحروف الأبجدية والقراءة والكتابة والإملاء:

فكان معلم الكتَّاب يستخدم عدة طرائق تتكامل فيما بينها في تعليم أبجدية اللغة العربية، فهو يبدأ بتقديم الحروف للطالب، وذلك على النحو الآتي[(١)]:

يعتمد (الشيخ) في تحفيظ الحروف للتلميذ على قاعدة يقسمها في

(١) انظر: المؤسسات التربوية القديمة بالجلفة. زائد، مصطفى: ص ٣٦.

أذهان التلاميذ على مجموعات ثلاثة، تشترك كل مجموعة في صفة عامة، والمجموعات هي:

* **المجموعة الأولى**: يبلغ عدد حروفها ١٥حرفًا، وهي التي لا يلحق بها شيء من نقاط لا من أسفل ولا من أعلى.

* **المجموعة الثانية**: يبلغ عدد حروفها ١٢ حرفًا، وهي الحروف الملحقة بنقاط من أعلاها قد تكون واحدة أو أكثر.

* **المجموعة الثالثة**: ويبلغ عدد حروفها (٣) فقط، وهي التي بها نقاط من أسفل قد تكون واحدًا أو أكثر أيضًا.

وبمجرد الانتهاء من هذه الطريقة السابقة الذكر تكون الحروف قد رسخت في أذهان الأطفال طبقًا لشخصية كل مجموعة من المجموعات، يشرع (الشيخ) في تدريسها مرتبطة بموضوعات وصور محسوسة من بيئة التلميذ، وهذا يمكنه من إيجاد علاقة بين الصور الحسية التي يعرفها خلال اللعب والحياة اليومية العادية وصور الحرف المطلوب منه تعلمه.

٣ ـ أما مراحل تعليم القراءة في الكتَّاب فكانت على النحو الآتي:

كانت تمر مرحلة تعليم (القراءة والكتابة) في الكتَّاب بخمس مراحل على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: عندما يحضر التلميذ لأول مرة إلى الكتَّاب يقدم له (سيدنا)[(١)] (اللوح)[(٢)] ويسجل فيها حروف الهجاء العربية في جهة

---

(١) وهو الاسم الذي كان يطلق على صاحب الكُتَّاب.

(٢) وهو عبارة عن لوح خشبي مدهون بلون أسود ويكتب عليه بالحجر الجيري، وكان هناك ألواح خشبية أخرى ملساء بيضاء يكتب بقلم يعرف بالقلم (الكوبيا).

واحدة، أما الجهة الثانية فيسجل عليها سورة الفاتحة، ثم يبدأ (الشيخ أو العريف) في تلقين التلميذ هذه السورة جملة ليحفظها سماعًا بدون تهجين وبدون فهم، فإذا ما حفظها في أسبوع مثلًا يمحوها بماء طاهر ثم يدهنها بمادة الصلصال ويتركها في الشمس أو قرب النار لتنشف، ثم تسطر بقلم الرصاص (الكوبيا)، ويكتب المعلم سورة الناس للحفظ بالتلقين وبالسماع، وهكذا صعدًا مع المصحف.

أما حروف الهجاء فتبقى مسجلة في تلك الجهة من اللوحة لمدة أشهر حتى يحفظها التلميذ عن ظهر قلب، يحفظها أولًا بأسمائها: ألف، باء، تاء... ياء، همزة. ثم ينتقل التلميذ إلى نطقها هكذا بـ(العامية المصرية): «ألف ما ينطقش»، الباء وحدة من تحت، التاء (اتنين) من فوق، الثاء (تلاتة من فوق)... إلخ.

المرحلة الثانية: وهي معرفة صور الحروف و أشكالها، ومعرفة وجه الشبه بينها وبين بعض الأدوات المحسوسة التي يشاهدها التلميذ كل يوم وينطق بها هكذا: الألف كالعصا، الجيم كالمخطاف، و هكذا حتى آخر حرف.

وبعد هذا كله ينتقل التلميذ إلى معرفة كيفية النطق بالحروف وللطفل سورًا من القرآن الكريم في جهة من اللوح.

المرحلة الثالثة: تتمثل في كتابة المعلم سطورًا من القرآن في جهة من اللوح وعلى التلميذ أن يمر بقلمه الغليظ على ما كتبه (سيدنا)[(١)].

المرحلة الرابعة: يكتب (سيدنا) سطرًا ويترك سطرًا فارغًا فيأتي

---

(١) انظر: الكتاتيب القرآنية، بن أحمد التيجاني، عبد الرحمن، ص.٣٧ ـ ٣٨.

الطفل لينقل ما كتبه معلمه في السطر الأعلى محاكيًا إياه والقصد من هذه المرحلة الأولية يتمثل في تدريب التلميذ على حسن إمساك القلم والتحكم فيه صعودًا ونزولًا ومشيًا به إلى الأمام وإلى الخلف ورفعه للتنقيط وهكذا.

ومن الجدير بالذكر أن هذه الطريقة هي التي خرجت بها كتب الخط (دفاتر الخط) في المدارس والمعاهد الأزهرية، والمعاهد العلمية السعودية بعد ذلك، وما زالت متبعة حتى اليوم.

أما المرحلة الخامسة: فيأتي دور التهجي يهجي التلميذ الكلمة التي يمليها عليه المعلم فيعدد حروفها، ويرجع عند كل حرف يريد كتابته إلى الحروف الهجاء المرسومة في اللوحة، ويسجل الحرف المعني بصورته وحركته وينقطه إن كان يحمل نقطة.. وهكذا.

وخلاصة القول: إن الطريقة التربوية التعليمية التي كانت متبعة في الكتاتيب هي قديمة وجدت مع وجود هذه المؤسسات، وبالرغم من أن هذه الطريقة لها ما يعاب عليها إلا أننا لا يجب أن ننكر مدى فعاليتها في شتى المجالات: الخلقية، الاجتماعية، التحفيظية ومحو الأمية... إلخ.

أما النقد القاتل الذي وجه لهذه الطريقة بأن الطريقة المتبعة في (الكتاتيب) قد أهملت بصفة كاملة نفسية الطفل من حيث قدراته العقلية، واستعداداته، وميوله، لا أجد له مبرَّرًا، فهذ النقد لم يظهر إلا بعد ظهور علم النفس واستقلاله عن الفلسفة، الذي أصبح ينظر إلى الطفل على أنه ينفرد بشخصيته التي تميزه عن الآخر، كما أن هذا النقد

أهمل الحقبة الزمنية القديمة التي عاشتها الكتاتيب في ظل الظروف البيئية، والمعيشية، وانعدام التعليم لغالبية الناس، فذلك كان عيب العصر كله، وفق نقدهم، وإن كنا نجزم بأن التعليم الذي كان متاحًا وقتها، والطرائق التي استخدمت أثبت جدواها وحققت ما لم تحققه كثير من نظرياتهم النفسية.

٤ ـ طرائق تعليم (الحساب) وكان الطالب يمر بأربع مراحل على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: وهي معرفة الأعداد من (١ ـ ١٠) وبعد إتقانها حفظًا وترتيبًا، ينتقل إلى الأعداد المركبة (١١ ـ ١٩)، ثم إلى ألفاظ العقود (٢٠ ـ ٩٠)، ثم ينتقل إلى الأعداد المعطوفة (٢١ ـ ٩٩)، ويظل حتى يتقنها حفظًا ونطقًا تصاعديًّا وتنازليًّا، فينتقل إلى المئات والألوف تصاعديًّا.

المرحلة الثانية: وهي تعلم مبادئ الطرح والجمع، وهي تمر بمراحل (الجمع بدون حمل ـ ثم الجمع بالحمل ـ ثم الطرح بدون استلاف ـ ثم الطرح بالاستلاف)، وتبدأ من رقمين مفردين ثم الأرقام المركبة ثم الأرقام المعطوفة ثم المئات والآلاف.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة حفظ جدول الضرب، ويبدأ برقم رقم ولا ينتقل إلى الرقم الذي يليه حتى يتقن جدول الرقم السابق وعند الانتقال يردد الجدول الحالي والسابق، ثم ينتقل إلى بدء عمليات الضرب الأولية وتصاعديًّا حتى يصل لمراحل متقدمة حسب قدرته.

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة القسمة، وكانت تعتمد على العمليات

الحسابية السابقة من الجمع والطرح والضرب وكلما كان متقنًا لما سبق يكون متميزًا في عمليات القسمة وتبدأ تصاعديًّا حتى يصل لقسمة أكبر عدد على أكبر عدد.

وقد عايشنا هذه المراحل حتى دخلنا المدارس الابتدائية، فكنا في الصف الأول الابتدائي نتقن القراءة والكتابة وبخط مميز، مع العمليات الحسابية المعقدة ولم تكن هناك وقتها آلات حسابية كما هو موجود الآن.

وتؤكد النظريات الحديثة التي تناولت هذه الطرائق في التعليم: «أن هذه المرحلة العمرية غنية بالمهارات التي يمكن استثمارها، يقول د. تيسير راشد (الأستاذ بكلية رياض الأطفال): إن قدرة الطفل على الحفظ في مرحلة الطفولة المبكرة تكون عالية جدًّا ولا بد من استغلال هذه القدرة في حفظ آيات القرآن الكريم بدلًا من حفظ أشياء وحكايات لا معنى لها.. وحفظ القرآن الكريم يقوّم لسان الطفل ويقوي مخارج الألفاظ عنده وهناك أطفال يحفظون القرآن كاملًا في سن ٦ سنوات وكلما كان الحفظ في سن صغيرة كلما كان أكثر ثباتًا واستمرارية في ذاكرة الطفل... والحفظ بالتكرار وفي الجو الجماعي يسهل على الطفل ويزيد من قدرته واستيعابه لآيات الذكر الحكيم)[(١)].

وفي دراسة هامة حول أثر تعلم القرآن والفقه على مستوى النمو اللغوي للطفل: «للبيئة الثقافية للفرد دور أساسي في خلق جو من التفاعل اللغوي والإيجابي من خلال إتاحة الفرص المناسبة لتعلم اللغة

---

(١) انظر: خصائص الطفل، د. تيسير راشد، ص ٢٣.

وممارستها على النحو الذي يناسب مستوى نضج الطفل ويساعده على النمو العقلي والانفعالي، ويتشكل ذلك المناخ الثقافي الفعال من قدرة الأسرة على التفاعل اللغوي المثمر وتوجيه الطفل إلى هذا التفاعل كإلحاقه بجمعيات تحفيظ القرآن (الكتاتيب) التي تعد الطفل ليكون ذاكرًا لأكبر تراث لغوي، ومحافظًا على ذاته من خلال ذلك التذكر الواعي لآياته حيث يقول الحق جل وعلا: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِّمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ﴾ (يونس: ٥٧)، ويقول تعالى: ﴿وَلَوْ جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا أَعْجَمِيًّا لَّقَالُوا لَوْلَا فُصِّلَتْ آيَاتُهُ ۖ أَأَعْجَمِيٌّ وَعَرَبِيٌّ ۗ قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاءٌ ۖ وَالَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ فِي آذَانِهِمْ وَقْرٌ وَهُوَ عَلَيْهِمْ عَمًى ۚ أُولَٰئِكَ يُنَادَوْنَ مِن مَّكَانٍ بَعِيدٍ﴾ (فصلت: ٤٤)، ومن أفضل أنعم الله على أمة محمد ﷺ أن جعل دستورها قرآنًا عربيًّا غير ذي عوج، من تعلمه وعمل به فقد فاز في الدنيا والآخرة، ومن تركه خلف ظهره فقد خسر خسرانًا مبينًا(١).

خامسًا: مكونات الكتاتيب والأدوات المستخدمة:

تختلف هذه المساحة من كُتاب إلى آخر وغالبًا ما يشتمل الكتَّاب على مكان للشيخ (سيدنا) ومكان مخصص للمساعد (للعريف)، ويوزع الطلاب إلى مجموعات في الغالب هي وفق مراحلهم التعليمية بغض النظر عن المرحلة العمرية، وكل مجموعة لها مكان مخصص، إضافة إلى مكان مخصص للصلاة، كما كان في الغالب هناك مكان مخصص

(١) انظر: صحة الطفل، للدكتور عبد الباسط متولي (أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق)، مجلة الكلية، ص ٥٧.

للوضوء سواء كان للصلاة أو لتجديد الوضوء من أجل الإمساك بـ(اللوح) المكتوب عليه السور أو (اللوح) المطلوب حفظه، وكان هذا هو الغالب، وبعضها كان يوفر مكانًا لـ (الفسحة) وهي فترة ما بين تعلم (اللوح) اليومي، وما بين فترة اللغة وبين فترة الحساب[(١)].

وكان المكان المخصص للكتاب «يختلف باختلاف المعلمين ومشاربهم فمن مكان متسع طلق الهواء يساعد الصبية على الإقبال على الدرس إلى مكان مظلم لا تدخله الشمس يحدّ من استعداد الصبية للحفظ والإفادة من التعليم»[(٢)].

وفي الغالب يوجد الكتَّاب على العموم ضمن أحد المنازل بالحي، أو ملحقًا بأحد المساجد، وكان يبني الكتَّاب شخص احتسابًا لمرضاة الله، أو قد يكتريه (الشيخ) عن صاحبه ليعلم فيه بأجرة يتقاضاها من أولياء التلاميذ، أو يكون في (حوش) بيته[(٣)].

كما اختلفت أحجام الكتاتيب صغرًا وكبرًا، «فكتاب أبي القاسم البلخي كان يتعلم فيه (٣٠٠٠ تلميذ) وتدل رواية ياقوت على أن هذا الكتَّاب بجانب استقلاله عن المسجد كان فسيحًا ليتسع لهذا العدد الكبير، ولهذا كان يحتاج البلخي أن يركب دابته ليتردد بين هؤلاء وأولئك؛ وليشرف على جميع تلاميذه»[(٤)].

وفيما يخص تجهيز الكتَّاب، فعادة ما يجلس التلميذ على حصائر

---

(١) انظر: مدرستي الأولى، مبروك رمضان، مجلة الأسرة، العدد ٩٧٦، ص٢٣.
(٢) انظر: التعليم في مصر في العصر الفاطمي الأول، خطاب عطية علي: ص ٧٢.
(٣) انظر: الكتاتيب القرآنية، بن أحمد التيجاني، عبد الرحمن، ص ١٩ ـ ٢٠.
(٤) انظر: التربية الإسلامية، أحمد شلبي ص ٥٤.

مصنوعة من الديس، يجلس عليه الطلاب متربعين حول معلمهم، أو على مقاعد خشبية هي عبارة عن لوحات من الخشب المتصل والمستطيلة الشكل والتي لا تكاد ترتفع إلى سنتيمترات عن سطح الأرض.

وقد يختص المعلم «بسرير أو كرسي مرتفع، وربما عوض الكرسي بمصطبة مبنية (دكانة) ليس عليها من الرياش سوى بساط صغير»[(١)].

كما كانت أدوات الدراسة تختلف من مرحلة لمرحلة فالمبتدئ (لوح خشبي وقطعة حجر جيري)، والمرحلة التي تليها (اللوح الخشبي الأملس) ومعه القلم الرصاص (الكوبيا)، والمرحلة التي بعدها (الأجزاء المتفرقة من القرآن المخصصة للحفظ) ودفاتر ورقية، وقلم رصاص، أما أعلى المراحل فهي تتضمن مصحفًا شريفًا وكشكول ورقي (دفتر كبير مقسم لأقسام)، والقلم الحبر أو ريشة الكتابة حسب الرغبة ودواية الحبر سواء كان جاهزًا أو من صنع الطالب، فقد كنا نصنع الحبر من (هبوب موقد الكيروسين).

ومن الوسائل التي كانت تعرف بها أعداد الطلاب «إحصاء محابرهم التي يضعونها أمامهم والتي كانت أهم عتاد الطالب»[(٢)]، وكانوا يمسكون في أيديهم بالأقلام والأوراق للكتابة ويضعون أمامهم المحابر، «ويحضرون كتبهم في شيء يسمى قارورة ولعلها سميت بهذا

(١) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون، ص ٥٠.
(٢) انظر: الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري، آدم متز: ص ٢٩٦ ـ ٢٩٧.

الاسم من قبيل الفكاهة»[١]، وكنا نسميها (كيسة) وهي غالبًا من القماش.

إلا أن متطلبات التطور المستمر أدى إلى تغيير طرأ على الكتَّاب يتعلق الأمر باستخدام مواد البناء الحديثة والتي بدأت تشق طريقها للتأثير بشكل أو بآخر على تخطيط وبناء الكتَّاب، وكذلك على الأدوات الحديثة المستخدمة حسب تطورها يومًا بعد يوم.

سادسًا: التنظيم التعليمي والإداري:

أما تنظيم التعليم في الكتَّاب فقديمًا قام الفقهاء بمحاولات تنظيمه قدر الإمكان، وأخضعوا الكتاتيب لشروط موحدة، بالإضافة إلى ما كانت تقوم به الدولة (أحيانًا) من الإشراف عليها، وعلى أنظمتها من خلال (المفتش)، ومراقبته لها، والذي له الحق أن يمنع من لم تتوفر فيه الشروط اللازمة من ممارسة المهنة.

وكانت الحياة في الكتاتيب «فطرية في الغالب» وأوقات الدراسة فيها كانت تحدد بعلامات طبيعية، فشروق الشمس كان بدء اليوم الدراسي، يطول ويقصر تبعًا لشروق الشمس، وأذان العصر»[٢].

وأما بالنسبة للراحة والعطل المدرسية، فقديمًا لوحظ الاهتمام بإعطاء الصبي قسطًا من الراحة بعد عناء الدراسة، فهذا ابن الحاج

(١) انظر: المرجع السابق: ص٢٩٧.
(٢) انظر: التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري، حسن عبد الله، ص ١٨٥.

العبدري (٥٣٥هـ) يقول: «إن ذلك مستحب لقوله ﷺ «روحوا القلوب ساعة وساعة»[(١)]، فإذا استراحوا يومين في الجمعة نشطوا لباقيها»[(٢)].

وهناك تعطيل في أيام الأعياد، وحالات المرض، والرياح والعواصف والبرد والمطر الشديد.

أما المعلم فإذا تغيب لشغل طارئ «فعليه أن يستأجر للصبيان من يكون فيهم بمثل كفايته إذا لم تطل مدة ذلك... كذلك إن هو سافر فأقام من يوفيهم كفايته لهم، إن كان سفرًا لا بد منه، قريبًا اليوم واليومين، وما أشبههما فيستخف ذلك إن شاء الله، وأما إن بعد أو خيف بعد القريب لما يعرض في الأسفار من الحوادث فلا يصلح له ذلك»[(٣)].

سابعًا: تعليم البنات في الكتَّاب:

لم يكن التعليم مختصًّا بالصبيان الذكور دون الإناث، ـ وإن كان للإناث أقل بكثير من الصبيان ـ، بل إنه كان شاملًا للجنسين، لا سيما عند الأغنياء، وأصحاب المناصب العالية والعلماء، «فكان القاضي عيسى بن مسكين (٢٧٥هـ) كان يقرئ بناته وحفيداته، قال عياض (٥٤٤هـ): وكان من سيرة عيسى بن مسكين في غير مدة قضائه أنه كان إذا أصبح قرأ حزبًا من القرآن، ثم جلس للطلبة إلى العصر، فإذا كان بعد العصر دعا بنتيه وبنات أخيه يعلمهن القرآن والعلم»[(٤)].

(١) انظر: مراسيل أبي داود قال السخاوي وله شواهد من الصحيح: المقاصد الحسنة ٢٧٥.

(٢) انظر: المدخل، ابن الحاج العبدري، ٢/ ٣٢١.

(٣) انظر: آداب المعلمين لابن سحنون ص ٥٧.

(٤) انظر: الرسالة المفصلة لأحوال المعلمين، أبو الحسن القابسي، ٣٢١.

ويبدو أن بعض الصبيان كانوا يستمرون في الكتَّاب إلى سن الاحتلام، ولهذا كان يخشى على الإناث من الفساد، وذلك لم يمنع البنات من التعليم، وإنما منع اختلاطهن بالذكور، انطلاقًا من الغيرة على الأخلاق، وحفظ الدين، وأكبر دليل على انتشار التعليم بين الإناث تلك الأعداد الكبيرة من النساء الفقيهات، والشاعرات، والكاتبات... إلخ، واللائي تعلمن في الكتَّاب وحفظن كتاب الله تعالى وتعلمن القراءة والكتابة والحساب، قبل التعليم الإلزامي أو في وقت لم يكن هناك مجال لتعليم البنات في التعليم الرسمي.

ثامنًا: الحياة الاجتماعية في الكتَّاب:

على مر العصور لم يسمح المسلمون أن تقوم عزلة وحواجز بين الكتَّاب والمجتمع، ولذلك كان يتفاعل مع مجتمعه، ويشارك في حياته اليومية «فإذا مات عالم جليل أفاد العباد بعلومه، أو رئيس نفع البلاد بآرائه وأعماله، أو أمير عادل أنصف في أحكامه، أغلقت الكتاتيب أبوابها، وعطل الأحداث دراستهم يوم دفنه مشاركة في المصاب العمومي، وإظهارًا للتأسي وإجلالًا لخدمة الصالح العام»[(١)].

ويشارك الصبيان في القضايا العامة التي تلم بالمجتمع فيقول ابن سحنون: «إذا أجدب الناس، واستسقى الإمام، فأحب للمعلم أن يخرج بهم من يعرف الصلاة منهم، وليبتهلوا إلى الله بالدعاء ويرغبوا

---

(١) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون، ص ٥٧.

إليه، فإنه بلغني أن قوم يونس ـ صلى الله على نبينا وعليه السلام ـ لما عاينوا العذاب خرجوا بصبيانهم، فتضرعوا إلى الله بهم»[(١)].

وقد تميز التعليم في الكتَّاب بالاهتمام بالآداب الاجتماعية حيث «يقوم المعلم بتأديب الأطفال، وتربيتهم التربية الصالحة، وتعويدهم العادات الحسنة، وتعليمهم كيفية احترام الناس، ومراعاة الذوق والأدب طبقًا للعرف الجاري، وأن يلقي السلام على من يدخل عليهم، أو يمر بهم من الناس، ويأمرهم ببر الوالدين، والانقياد لأمرهما بالسمع والطاعة، والسلام عليهما، وتقبيل أياديهما عند الدخول إليهما، ويضرب المعلم طلابه على إساءة الأدب، والفحش في الكلام وغير ذلك من الأفعال الخارجة عن قانون الشرع»[(٢)].

تاسعًا: الرعاية الصحية:

والملفت للنظر اهتمام الفقهاء المربين بصحة الصبيان في الكتَّاب، فنصحوا بعزل الصبي المريض عن رفاقه حتى لا ينتشر المرض بينهم، يقول ابن الحاج العبدري (٥٣٥هـ): «ينبغي إذا اشتكى أحد من الصبيان وهو بالمكتب بوجع عينيه، أو شيء من بدنه، وعلم صدقه أن يصرفه (المعلم) إلى بيته ولا يتركه يقعد في المكتب»[(٣)].

وذلك ليترك لأهله الاهتمام به، والعمل على معالجته؛ خوفًا من انتشار عدوى المرض بين الصبيان.

---

(١) انظر: آداب المعلمين، لابن سحنون، ص١١١.
(٢) انظر: معالم القربة في أحكام الحسبة، ، لابن الأخوة، ٢٦١.
(٣) انظر: المدخل، ابن الحاج العبدري ١/ ٣٢٢.

وطلب إلى معلم الصبيان منعهم من أكل الطعام والحلوى المكشوفة والمعروضة من قبل الباعة الجوالين «فلا يدع المعلم أحدًا من البياعين يقف على المكتب ليبيع للصبيان، إذ فيه المفاسد إن اشترى منه»[(١)].

وبلغ الحرص عندهم لدرجة «ترتيب طبيب يحضر بالمكتب في كل شهر»[(٢)].

ووصلت العناية بنظافة الصبيان في المكتب بأن أوجبوا عليهم أن يكون لمسح الألواح مكان طاهر نظيف، وأن يستخدموا الخرق الطاهرة لمسح الألواح، ولا يستخدموا البصاق بل الماء الطاهر، لأن البصاق فيه القذارة وعدم الاحترام للمادة المكتوبة على الألواح.

وقد عايشنا ونحن في الكتَّاب أن (الشيخ) كان يحضر المسؤول عن التطعيم الدوري ليقوم بتطعيم الطلاب، أو استدعاء (مفتش الصحة) ليمر على طلاب الكتَّاب للكشف على أسنانهم أو المريض، وكان الطالب المريض يتم حجزه في مكان بعيدًا عن الآخرين، أو منحه إجازة حتى يشفى.

عاشرًا: تمويل ومصروفات الكتَّاب:

كان يتم تمويل التعليم في الكتَّاب عن طريق ما يقوم به الآباء نحو أبنائهم، وما يدفع لمعلمهم من أجر مشاهرة، أو مسانهة (أي معاملة بالسنة) أو مقاطعة (أي يقطعه مقاطعة مقابل تعليم الطفل) أو بما يقوم به

(١) انظر: المدخل، ابن الحاج العبدري ١/ ٣١٣.
(٢) انظر: التعليم في مصر زمن الأيوبيين، عبد الغني محمود عبد العاطي ص١٤٥.

القادرون ماديًّا، نحو أقاربهم الفقراء وغير أقاربهم من أبناء المسلمين، مما يدخل في باب التكافل العلمي عند المسلمين.

وقد يختلف من ولي أمر لآخر فكان بعضهم يدفع مالًا، وبعضهم يرسل للشيخ بعض منتجات عمله، فالفلاح يعطيه من مخرجات الأرض سواء بشكل دوري أو سنوي، والصياد كذلك، أما أصحاب الحرف فكان غالبهم ما يدفعون مالًا شهريًّا أو سنويًّا.

ولقد أبرز التطبيق العملي لمبادئ الإسلام صورًا من التضامن المجتمعي في مجال التعليم، مما رفع عن كاهل الدولة الصرف على التعليم وتمويله إلا في أضيق الحدود، ولعل ذلك كان سببًا للانتشار الواسع لمؤسسات التعليم الأولي في العالم الإسلامي(١).

حادي عشر: محاولات طمس هوية الكتاتيب والحد من تأثيرها:

لا شك أن (الكتاتيب) وأمثالها مثل: (حلقات تحفيظ القرآن) مثلت وما زالت تمثل دورًا متميزًا في تكوين الخلفية القرآنية الإسلامية في عقول كثير من أبناء المجتمعات في الدول الإسلامية، ولقد كانت تلك الكتاتيب التي انتشرت في كثير من ربوع دولة الإسلام من جنوب شرق آسيا عبر إندونيسيا وماليزيا ومملكة فطاني ـ سابقًا ـ وغيرها مرورًا بباكستان وأفغانستان ودول شمال آسيا.. إلى أقصى الغرب الإسلامي في المغرب وموريتانيا.. ثم الجنوب في جنوب السودان الصومال ووسط أفريقيا وغيرها، إلا أنه وجهت لها الكثير من المخططات الخبيثة

(١) انظر: الحضارة الإسلامية، علي بن نايف الشحود، ص ١٤.

المنظمة للقضاء على الآثار الإيجابية لتلك الكتاتيب في العالم الإسلامي.. حتى أصبحت مؤسسة (الكتَّاب) ـ تلك المؤسسة الصغيرة العتيدة ـ مهددة بالانهيار التام، بل والانقراض.

فمن ذلك ـ على سبيل المثال ـ عشرات بل مئات الأناشيد، والأغاني، والأشعار، والحكايات الأخرى، التي باتت تحتل مساحة كبيرة من عقول الأطفال الناشئة، وذلك على حساب حفظ القرآن الكريم في تلك المرحلة العمرية الهامة والحيوية والتي تستوعب حفظ ملايين من الكلمات.

ومع ذلك ـ من فضل الله ـ نجد أطفالًا قد أتموا حفظ أجزاء كبيرة من القرآن الكريم قبل دخول المدرسة وخصوصًا في الكتاتيب، ويعرف الجميع دور الكتَّاب أو مكتب تحفيظ القرآن الكريم على مستوى القرى والأحياء الشعبية في حفظ القرآن ونشره على امتداد القرون الطويلة.

كما تسارعت المخططات الحديثة لمحاربة الإسلام، عن طريق مطاردة تلك الكتاتيب وإغلاقها وإضعاف دورها وإهمالها وقطع المعونات المادية عنها وصرف التلاميذ والأطفال بعيدًا عنها وعدم العناية بالمحفظين.

وتأتي تلك الضربات من عدة نواحي أبرزها من خلال الغزو الثقافي التغريبي، الذي اجتاح البلدان العربية والإسلامية منذ منتصف القرن الماضي، والذي سخر الأدب ووسائل الإعلام للنيل من صورة الشيخ محفظ القرآن الكريم وتصويره في القصص والروايات، وكذلك في

الأفلام والمسلسلات بشكل هزلي كأنه إنسان بشع يتلذذ بضرب الأطفال ويتناول طعامهم وخارج عن السياق الاجتماعي والأخلاقي.

ومن ذلك ـ على سبيل المثال ـ قصة الأيام لطه حسين والتي كانت مقررة وما زالت على بعض مراحل التعليم لترسيخ هذه الصورة. وقد تحولت لعمل درامي أخذ أشكالًا مختلفة ووضع صورة نمطية (لسيدنا الشيخ «المحفظ» ومساعده «العريف») وتلا ذلك سيلًا من الأعمال الأدبية والإعلامية التي سارت على نفس هذا المنهج المنفر من محفظ القرآن ومدرس الدين.

أما بقية الوسائل لحصار دور الكتاتيب فقد جاءت على عدة محاور أهمها التضييق على المحفظين وإغلاق الأبواب في وجوههم بدلًا من مساعدتهم والاهتمام بشأنهم.

فإن هؤلاء المحفظين يعتمدون في معيشتهم على بعض العطايا المتواضعة من أسر الأطفال فقط، ولا يستطيعون ممارسة التجارة أو الزراعة أو العمل خارج البلاد، ومن ثم ظلت أحوالهم الاقتصادية متواضعة، حتى أن وزارة الأوقاف كانت قد أقرت لهم مكافآت رمزية لبعض الوقت لكن سرعان ما توقف هذا الدعم المتواضع وقد أدى هذا تباعًا إلا أن أبنية الكتاتيب صارت في معظمها قديمة وغير مؤهلة على المستوى الإنشائي والصحي لاستيعاب أعداد كبيرة من الأطفال، وخصوصًا أبناء الطبقة المتوسطة وأبناء المتعلمين الذين يطمحون في إلحاق أبنائهم بدور تحفيظ متطورة، ومن ثم لا يجدون بغيتهم في الكتاتيب فيلحقون صغارهم قبل سن المدرسة الابتدائية بدور الحضانات

التي بدأت تنتشر في الريف على حساب الكتاتيب وتجد تشجيعًا مشبوهًا من بعض المؤسسات العلمانية.

إن هذه المؤسسات الحديثة وضعت ضمن أهدافها وأولوياتها تشجيع وإقامة دور الحضانات في الريف، وتزويدها بالمناهج المختلفة التي تعج بالغث من المواد، ورغم أن هناك العديد من المحاولات التي يقوم بها بعض العلماء وأهل الخير للاهتمام بالكتاتيب من خلال الجمعيات الأهلية التي تساهم في مساعدة المحفظين ببعض الأموال أو تقديم المعونات للنهوض بالأبنية القديمة إلا أنها في النهاية جهود فردية يتم حصارها في كثير من الأحيان.

ومع ذلك فإن الكتاتيب في قرى ونجوع مصر لا زالت تتمتع بالكثير من طابعها القديم حتى الآن برغم اختفاء بعض وسائل التعليم التي كانت مرتبطة بالكتاتيب منذ عشرات السنين، مثل: الأحبار والألواح المعدنية التي كانت تستخدم في الكتابة وتساعد في تحسين «الخط العربي للطلاب»، وكذلك اختفت «الفلكة» أحد أدوات العقاب التي كانت تمثل رعبًا للطلاب المتخاذلين، كما غاب دور «العريف» وهو مساعد الشيخ الذي كان ينوب عنه في غيابه ويقوم بإدارة الكتَّاب ويجمع الأجرة من التلاميذ التي كانت تسمى «الجراية» أو «الميسانية» أو «العوايد» وكانت تدفع شهريًّا أو سنويًّا، حسب الاتفاق الشفهي المبرم بين ولي أمر الطفل والشيخ، وكانت عبارة عن حبوب وغلال وأرطال من اللحم إلا أن أجرة محفظ القرآن خلال الأعوام الماضية أصبحت نقودًا تدفع شهريًّا وهو أجر رمزي للغاية؛ حيث إن تحفيظ القرآن يكون ابتغاء مرضاة الله في المقام الأول.

وفي السنوات الأخيرة برزت ظاهرة الكتاتيب النسائية التي تقوم عليها فتيات في عمر الزهور، حفظن القرآن قبل الخامسة عشرة من عمرهن ويقمن بتحفيظ أمهاتهن وأقاربهن ما لم يتمكن من حفظه في الصغر.

ولقد نجح كثير من المحفظين في تطوير أساليب التلقين والتعليم في الكتاتيب، دخلت فيها المتون والأحكام الخاصة بالقرآن، إضافة إلى تعليم الأطفال كيفية الوضوء والطهارة والصلاة الصحيحة.

وحبذا أن تهتم الدول الإسلامية ممثلة في وزارة الأوقاف بالكتاتيب بعدما أثبتت خلال السنوات الماضية أنها قادرة على الصمود أمام الوسائل التعليمة الحديثة، وتخريجها للآلاف من الحافظين والحافظات لكتاب الله.

ثاني عشر: الانتقادات التي وجهت للكتاتيب:

لقد أسقط المعارضون والناقدون لعمل الكتاتيب (قديمًا) وحلقات التحفيظ (حديثًا) جملة من الانتقادات أبرزها:

١ ـ النقص الملاحظ في تنوع المواد المدرسة، فالنص القرآني وحده لا يكفي لتحقيق تكوين شامل ومتوازن لدى الناشئة.

٢ ـ انفصال التعليم بالكتاتيب عن العمل المنتج والحياة المهنية والانفصام التام الموجود بين هذه الكتاتيب والتعليم النظامي الحديث الذي أثر في وجودها وصيرورتها.

٣ ـ أن القائمين عليها لا يكادون يأخذون مقابل عملهم إلا الكفاف من العيش والقليل من العوض، «كالحدية» أو «الأربعية» أو «الميسانية»

ولها أسماء مختلفة بحسب المحافظات والقرى، وهو عوض مالي قليل، يتسلمه المعلم من الطلاب يوم الأربعاء، أو ما يتقاضاه المحفظون حاليًّا من مكافآت، وكذا ما قد يحصل عليه في بعض المناسبات الدينية وهي ضئيلة، ومن بعض الهدايا البسيطة في بعض المناسبات الخاصة كحفل ختم القرآن.

٤ ـ ما يلاحظ على بعض من انبرى للتعليم بهذا الميدان، ضعف تكوينهم علميًّا ومنهجيًّا، فأكثرهم لا يزيد على حفظ نصف القرآن ـ إن حفظه ـ دون إلمام كاف باللغة العربية أو بعض العلوم الإسلامية، فضلًا عن المعارف العصرية، أو مناهج التدريس وعلوم النفس والتربية، وإذا كان المعلم قليل العلم مختل المنهج أو منعدمه فإن ذلك سينعكس ولا ريب سلبًا على أساليب التدريس ومضامينه ونتائجه.

٥ ـ أنها لا يفي بالغرض المطلوب والمرغوب في زمننا، عصر الفضائيات والشبكة العنكبوتية التي اقتحمت كل بيت أينما بعد أو قرب، وعصر تنامي الأفكار وتلاقحها، وانتشار القض والقضيض والغث والسمين من الأفكار والتوجهات التي أثرت سلبًا على كثير من خريجي الكتاتيب القرآنية، باعتبارهم من حملة القرآن الكريم.

٦ ـ المكان الذي يجلس فيه المتعلمون ساعات طويلة ليتلقوا القرآن الكريم حفظًا وفهمًا وسلوكًا، وهو مكان إن لم تتوفر فيه شروط السلامة والصحة، وكذا وسائل الترغيب في البقاء فيه لحين إدراك المرغوب، فإن الملل سيكون رفيق كل متعلم، خصوصًا والأمر لم يعد كما كان قديمًا، فالطفل يحتاج ـ إضافة إلى تلقي المعارف في صغره ـ إلى

اللعب واللهو، وهي مرحلة إن تجوزت أضرت بالمراحل التي قد تأتي بعد.

ثالث عشر: وسائل النهوض بالكتاتيب وما أشبهها من مؤسسات تحفيظ القرآن:

مما يوصى به لاستثمار ما كان من فوائد الكتاتيب أو ما شابهها من حلقات تحفيظ القرآن في المساجد حاليًّا، وتفعيل دورها:

١ ـ العناية بالمتعلمين، فهم الركيزة التي تقوم عليها التعليمية، وتشجيعهم على اقتحام هذا المجال، وذلك بتوفير المكان ووسيلة المواصلات وغيرها من ميسرات ومشجعات المشاركة.

٢ ـ الاستفادة من رغبة الآباء القوية من أجل الدفع بأبنائهم للكتاتيب، أو للحلقات سواء بالمدن أو بالقرى، واختيار الأوقات والأماكن المناسبة التي تسهم في تعزيز هذه الرغبة، والتغلب على الصعوبات بنوع من الاجتهاد والتنظيم، من حيث الوقت والمدة وغيرها.

٣ ـ إن طريقة التلقين والتحفيظ تحتاج إلى تجديد ونظر، فاللوح الخشبي أو المعدني (قديمًا) أعطت الكثير من الإتقان لأبناء الكتاتيب، وإن توقفت صلاحيتها، لكن يمكن الاستفادة من الوسائل المعاصرة، كالسبورة المتحركة، والبرامج الحديثة على أجهزة الحاسبات وغيرها وسائل تجديد وتشويق، إذ وسائل تلقي المعارف والعلوم تتطور بسرعة، فلا يكتفى بالوسائل محددة وإن أثبتت صلاحيتها واستمراريتها وصمودها، والاستعانة بكل ما أنجز من برامج معينة في الموضوع،

وأقراص ومطبوعات، وكلها متوفرة في الأسواق، وبُذل فيها جهد لا يستهان به.

٤ ـ من المهم ألا ننسى المحافظة على تلقي الرسم والكتابة القرآنية من طرف المعلم وتصحيحها والحفاظ عليها، وهو علم بدأ يقل ويندرس، بل ويهمل في واقعنا، خصوصًا عند الحفاظ عن طريق الصحف والكتب وذلك لاكتساب الخط، وتعلم الكتابة.

٥ ـ يجب أن لا يهمل ما عادته الإهمال في كتاتيبنا وحلقاتنا، وهو حسن ترتيل القرآن، وكذا تعليم قواعد التجويد في الكتاتيب والحلقات، إذ عادة ما يلاحظ على غالبية الحفاظ المتخرجين منها ضعف حسهم التجويدي، وعدم حسن إتقانهم لمخارج الحروف. ويمكن الاستعانة على كل هذا بالكثير من الوسائل السمعية والبصرية التي يستخدمها اليوم مدرسو القرآن الكريم في العالم الإسلامي، في مختلف مراحل سلك التعليم. وهذا من التجديد، وهو مما يعاب على أغلب خريجي الكتاتيب القرآنية، إذ الهدف في نظر معلميهم وفي نظر آبائهم هو الحفظ ثم الحفظ، وهذا غير كاف، إذ ينبغي تغيير الأهداف المسطرة في الكتاتيب والحلقات وعند القائمين بأمورها.

٦ ـ السعي لإدخال موضوع تدبر المحفوظ وتفسيره؛ إذ لا يعقل أن يتخرج شاب أو حافظ لكتاب الله حفظًا متقنًا دون أن يكون له علم ببعض معاني آياته.

٧ ـ الحرص على تعليم اللغة العربية مع حفظ القرآن واستخدام اللغة العربية للتخاطب والتحدث بها بين المتعلمين أنفسهم فضلًا عن

بقية المجتمع، فتقويم لسان الأطفال داخل الكتاب أو الحلقات أمر مهم، والحفظ يمنح بعض هذا، ولكن لا يمنحه كاملًا، لهذا يبقى دور المعلم أساسي في هذا الأمر.

٨ ـ الاستفادة من منهج الكتاب قديمًا في التدرج في التعليم وهذا منهج فريد تميزت به شريعة الرحمن، وخصوصًا تحفيظ القرآن، فإملاؤه على المتعلمين يكون بحسب معرفة مداركهم وقوة حفظهم ومدى استيعابهم، كما أن التدرج في التعليم له ما له من إيجابيات، بحيث يستطيع المعلم اكتشاف قدرات طلابه، فيميز بين المتفوق منهم والبسيط في الفهم، فيبني على ذلك حلقته وتوجيهاته.

٩ ـ النظر بعين الشريعة في موضوع التربية العقابية وإن كان زمن الضرب قد ولى، واقتحم عليه المجال زمن الحوار والإفهام والتواصل بشتى أنواعه، كما حل محله زمن الترغيب والمسابقات والمباريات، فيجب أيضًا على معلمي الكتاتيب، والحلقات كما يبدعون في وسائل التعليم وتحبيب المواد المدرسة، أن يبدعوا في وسائل العقاب الإيجابية، التي تثمر التحفيز والرغبة والمسارعة نحو تجاوز الأخطاء والتقدم على الأقران، وذلك ضمن ما يعنيه الحزم من غير فضاضة والرفق دون هزل.

١٠ ـ أن يكون اختيار معلمي الكتاتيب، والحلقات اختيارًا دقيقًا، حيث يكونوا أصحاب أهلية علمية، وخبرة عملية، وهمة وبصيرة دعوية، ليكون تأثيرهم أكثر وأنفع.

١١ ـ عقد دورات تدريبية لمدرسي الكتاتيب، والحلقات يحضرها

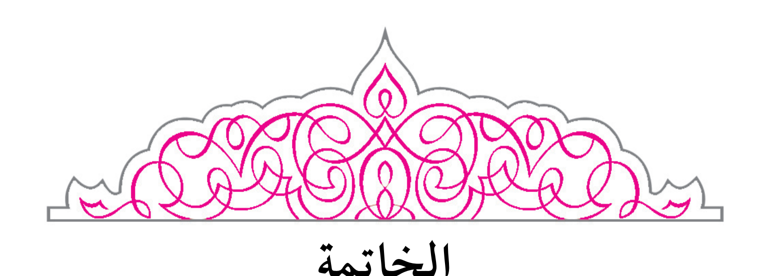
ويؤطرها المختصون، وتكون تحت عناية ونظر المعنيين والمسؤولين ومشاركة أولياء الأمور لمن يرغب. على أن تشمل هذه البرامج طرائق التحفيظ: من أجل النظر فيها، وتجديد ما يمكن تجديده فيها، وتجنب ما ينبغي تجنبه فيها.

١٢ ـ العمل على دراسة للاستفادة من خريجي الكتاتيب وحلقات التحفيظ القرآنية، والتنسيق بين الكتاتيب وحلقات تحفيظ القرآن والمدارس والمعاهد القرآنية وكليات القرآن التي تهتم بهذه المواهب وتنميها؛ لأنها التنمية البشرية التي نسعى إليها، والإنسان هو محورها ونواتها وأصلها وقاعدتها، فبدون الإنسان الصالح، لا تبنى تنمية ولا حضارة، ولا يشيد صرح.

بهذا نستطيع أن نبني أمتنا من خلال بناء أبنائنا داخل هذه المحاضن المؤثرة، وفي آثارها الإيجابية، وبدون ربط المتعلمين بالعمل بما تعلموه، سيفرز لنا هذا التعليم أفرادًا يحفظون أمورًا يخالفونها تطبيقًا وممارسةً، وأوضحها قلة اكتراثهم بالشعائر التعبدية والسلوكية(١).

---

(١) للاستزادة من الموضوع ينظر:
١ ـ دراسة (بارى عثمان ١٩٨٨م) وهي بعنوان «أسس التعليم في الكتاتيب ودورها في بناء الشخصية المسلمة في فوتا جالون» (جمهورية غينيا) لبارى عثمان، (ماجستير)، إشراف، أحمد عمر عبيد الله، ١٩٩٨م.
٢ ـ (دور الوقف في تعزيز التقدم المعرفي) ورقة عمل في المؤتمر الثالث للأوقاف بالمملكة العربية السعودية بعنوان المحور الرابع: وقف الكتاتيب ودوره في تعزيز التقدم الثقافي والعلمي، للأستاذ الدكتور حسن عبد الغني أبو غده.
٣ ـ تسجيل توثيقي لطريقة حفظ المغاربة للقرآن الكريم، للأستاذ الدكتور عبد الهادي حميتو، وأدبيات المحضرة، والتقاليد المتبعة في الكتاتيب المغربية.



الخاتمة

توصل الباحث إلى بعض الأمور المهمة ومنها:

١ ـ الكتاتيب (جمع كُتَّاب بضم الكاف وتشديد التاء) هي مدرسة القرآن ومعلمة الأجيال، كانت ولا تزال من أفضل وأهم المؤسسات التعليمية التي عنيت بتعليم وتحفيظ القرآن الكريم عبر أجيال متوالية، حافظت على اللغة العربية واستقامة اللسان العربي، وكانت بمثابة الدروع التي حافظت على تراث الأمة في مواجهة مدارس الإرساليات التي غزت عالمنا العربي منذ بدايات القرن التاسع عشر.

٢ ـ أن انطلاق العمل بفكرة إنشاء الكتاتيب في وقت مبكِّر في تاريخ الإسلام، وذلك في السنة الثانية من الهجرة النبوية ونشوء الدولة الإسلامية، ولم يقتصر هذا التعليم الابتدائي الأساسي في الكتاتيب على الغلمان الصغار، بل اتسعت هذه الفكرة لتشمل الكبار من الرجال الأميين.

٣ ـ اعتمد التعليم في مصر بعد الفتح العربي الإسلامي عام ٦٤٠هـ، على نظام الكتاتيب ومدارس المساجد، وكان التعليم الذي يتم في الكتاتيب والمساجد تعليمًا شعبيًّا قام به الأفراد الذين أنشؤوا الكتاتيب لقاء رسوم زهيدة.

٤ ـ أن سن ذهاب الصبي إلى الكتَّاب كان يتجه نحو التبكير في التعلم بالكتَّاب، فمنذ السنة الخامسة أو السادسة وغالبًا في الأرياف قبل ذلك، ولم تكن مهام الكتاتيب تربوية أو تعليمية فقط، بل كان لها دور اجتماعي مهم جدًّا، فلم يسمح المسلمون أن تقوم عزلة وحواجز بين الكتَّاب والمجتمع.

٥ ـ تنوعت أدوار الكتَّاب في القيام بالوظائف المتنوعة، وكان أبرزها تحفيظ القرآن وتعليم مبادئ وأسس الدين الإسلامي، وضمان اكتساب المجتمع الحد الأدنى من الثقافة العامة والموحدة والتي لها تأثير مباشر على بقاء واستمرارية مختلف النظم الاجتماعية الأصلية، تعليم اللغة العربية وحسن الخط، تعليم مبادئ الحساب الأولية.

٦ ـ عملت الكتاتيب على تحصين المجتمع من آثار الاستعمار فكانت رافدًا قويًّا لمعاهد الأزهر.

٧ ـ جمع معلم الكتَّاب مهامًّا متعددة بيده، ومهمته تشبه إلى حد ما مهمة المعلم المنفرد (حاليًّا)، لكنه يتصرف ضمن لوائح وإرشادات معينة لا يحق له الخروج عنها.

٨ ـ تنوعت أساليب وطرائق التدريس في الكتَّاب، وما زال التربويون في العصر الحديث ينهلون من فوائدها.

٩ ـ اختلفت مساحة الكتاتيب من كُتاب إلى آخر، كما اختلف تنظيم التعليم في الكتَّاب، فقديمًا قام الفقهاء بمحاولات تنظيمه قدر الإمكان، وأخضعوا الكتاتيب لشروط موحدة، بالإضافة إلى ما كانت تقوم به الدولة (أحيانًا) من الإشراف عليها.

١٠ ـ لم يكن التعليم مختصًّا بالصبيان الذكور دون الإناث، ـ وإن كان للإناث أقل بكثير من الصبيان ـ، بل إنه كان شاملًا للجنسين، لا سيما عند الأغنياء، وأصحاب المناصب العالية والعلماء.

١١ ـ لم يسمح المسلمون أن تقوم عزلة وحواجز بين الكتَّاب والمجتمع، ولذلك فكان يتفاعل مع مجتمعه، ويشارك في حياته اليومية، كما اهتم الفقهاء والمربون بصحة الصبيان في الكتَّاب، فنصحوا بعزل الصبي المريض عن رفاقه حتى لا ينتشر المرض بينهم.

١٢ ـ وجهت للكتاتيب الكثير من المخططات الخبيثة المنظمة للقضاء على الآثار الإيجابية لها حتى أصبحت مؤسسة (الكتَّاب) مهددة بالانهيار التام بل والانقراض.

١٣ ـ أسقط المعارضون والناقدون لعمل الكتاتيب (قديمًا) وحلقات التحفيظ (حديثًا) جملة من الانتقادات منها: النقص الملاحظ في تنوع المواد المدرسة، فالنص القرآني وحده لا يكفي لتحقيق تكوين شامل ومتوازن لدى الناشئة، وانفصال التعليم بالكتاتيب عن العمل المنتج والحياة المهنية والانفصام التام الموجود بين هذه الكتاتيب والتعليم النظامي الحديث الذي أثر في وجودها وصيرورتها.

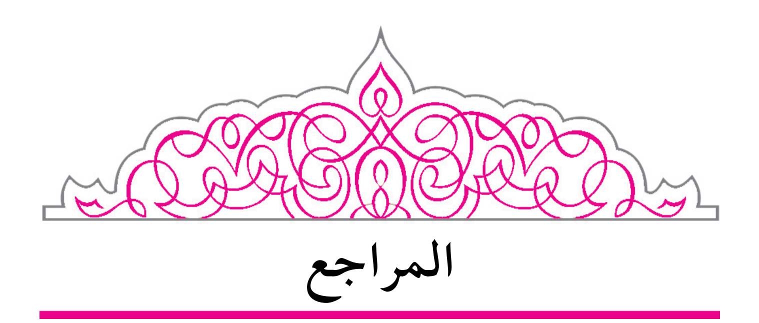
١٤ ـ يوصي الباحث بضرورة استثمار ما كان من فوائد الكتاتيب أو ما شابهها من حلقات تحفيظ القرآن في المساجد حاليًّا، وتفعيل دورها عن طريق عدة وسائل ذكرها في البند (١٤) من البحث من أبرزها:

* العناية بالمتعلمين فهم الركيزة التي تقوم عليها التعليمية،

فتشجيعهم على اقتحام هذا المجال، فإذا تم توفير المكان ووسيلة المواصلات وغيرها من ميسرات ومشجعات المشاركة.

* الاستفادة من رغبة الآباء القوية من أجل الدفع بأبنائهم للكتاتيب، أو للحلقات سواء بالمدن أو بالقرى، واختيار الأوقات والأماكن المناسبة التي تسهم في تعزيز هذه الرغبة، والتغلب على الصعوبات بنوع من الاجتهاد والتنظيم، من حيث الوقت والمدة وغيرها.

والحمد لله رب العالمين..



المراجع

١ ـ الآداب الشرعية (ت: الأرناؤوط) عبد الله محمد بن مفلح المقدسي تحقيق: شعيب الأرناؤوط، عمر القيام، مؤسسة الرسالة، **١٤١٩ ـ ١٩٩٩**.

٢ ـ آداب المعلمين. بن سحنون، محمد: الجزائر، مطبعة ش. و. ن. ت، **١٩٧٢**.

٣ ـ أزمة التعليم المعاصر، زغلول، راغب محمد النجار، نظرة إسلامية، مكتبة الفلاح، الكويت. ط١، **١٩٨٠**،

٤ ـ أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت ـ لبنان ١٤١٥هـ ـ **١٩٩٥**

٥ ـ الأعلام خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي، دار العلم للملايين، ط١٥، **٢٠٠٢**م.

٦ ـ البداية والنهاية أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، حققه ودقق أصوله وعلق حواشيه: علي شيري، دار إحياء التراث العربي طبعة جديدة محققة/ الطبعة الاولى **١٤٠٨** هـ ـ **١٩٨٨** م.

٧ ـ تاريخ التربية الإسلامية محمد شعبان أيوب من موقع مكتبة المدينة ومكتبة النهضة المصرية، **١٩٦٦**م.

٨ ـ تاريخ التربية بتونس. العبيدي التوزري، إبراهيم، تونس، الشركة الوطنية للنشر ـ ب، ت ـ.

٩ ـ التراتيب الإدارية والعمالات والصناعات والمتاجر والحالة العلمية التي كانت على عهد تأسيس المدنية الإسلامية في المدينة المنورة العلمية، محمد عَبْد الحَيّ بن عبد الكبير ابن محمد الحسني الإدريسي، المعروف بعبد الحي الكتاني، تحقيق: عبد الله الخالدي: دار الأرقم ـ بيروت الطبعة: الثانية. د.ت.

١٠ ـ التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري، حسن عبد الله، دار الفكر العربين جامعة ميتشيغان، ١٩٧٨م.

١١ ـ التربية الإسلامية، أحمد شلبي، دار الكشاف للنشر والطباعة والتوزيع، ١٩٥٤.

١٢ ـ التربية في الإسلام، أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٧.

١٣ ـ التربية ومتطلباتها. بوفلجة، غياب: الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية ١٩٨٤.

١٤ ـ التربية والتعليم في الأندلس، إبراهيم علي العكش، دار عمار للنشر والتوزيع ١٩٨٦م.

١٥ ـ التعليم القومي والشخصية الوطنية. تركي، رابح: الجزائر، مطبعة الشركة الوطنية و التوزيع، ط١، ١٩٨١.

١٦ ـ التعليم في مصر زمن الأيوبيين والمماليك، عبد الغني محمود عبد العاطي: القاهرة، دار الدعوة للطبع والنشر والتوزيع ١٩٧٥م.

١٧ ـ التعليم في مصر في العصر الفاطمي الأول، خطاب عطية علي: دار الفكر العربي، ١٩٤٧.

١٨ ـ الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري، آدم متز: ترجمة: محمد أبو ريدة، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٥،.ت.

١٩ ـ الحضارة الإسلامية، علي بن نايف الشحود، دار الخير، بيروت، ١٤١٤هـ.

٢٠ ـ دراسة التعلم في الصغر، للدكتور عبدالباسط متولي أستاذ الصحة النفسية بجامعة الزقازيق، مجلة الجامعة، ٢٠١١م.

٢١ ـ دور الكتَّاب والمساجد عند المسلمين، محمد منير سعد الدين: دار عالم الكتب، الرياض، ١٤٠٥هـ ١٩٨٥م.

٢٢ ـ دور الكتاتيب في حفظ الهوية الثقافية لأبنائنا، د.ليلى بيومي، موقع المسلم، (مقال).

٢٣ ـ رحلة ابن بطوطة، ابن بطوطة: طبعه مصر سنة ١٩٠٤.

٢٤ ـ رحلة ابن جبير، ابن جبير، محمد بن أحمد بن جبير الكناني الأندلسي، أبو الحسين، بيروت للطباعة والنشر (موافق للمطبوع وهو مذيل بالحواشي)، د.ت.

٢٥ ـ الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، أبو الحسن علي بن محمد بن خلف المعافري القابسي، بتحقيق وترجمة أحمد خالد الشركة التونسية للتوزيع الطبعة الأولى ١٩٨٦م.

٢٦ ـ الروضتين في أخبار الدولتين النورية والصلاحية شهاب الدين عبد الرحمن بن إسماعيل بن إبراهيم بن عثمان المقدسي الدمشقي الشافعي أبو شامة: دار الكتب العلمية، ١٤٢٢ ـ ٢٠٠٢.

٢٧ ـ الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، رابح، تركي: الجزائر، الطبعة الثالثة، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ١٩٨١.

٢٨ ـ صحة الطفل، للدكتور عبد الباسط متولي (أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق)، مجلة الكلية.

٢٩ ـ طرق إبداعية في حفظ القرآن، د. يحيى الغوثاني، محاضرة مسجلة على شريط ينتجه «المركز الإسلامي العالمي للإنتاج والتوزيع»، بني ياس، أبو ظبي.

٣٠ ـ الكامل، للمبرد، أبو العباس محمد بن يزيد، تحقيق عبد العزيز الميمني، طبعة دار الكتب المصرية، ط٢ ١٩٩٥م.

٣١ ـ كتاب الاملاء و الاستملاء. السمعاني: حرره ماركس فايز، ١٩٥٢.

٣٢ ـ الكتاتيب القرآنية بندرومة من سنة ١٩٠٠ إلى ١٩٧٧ ـ بن أحمد التيجاني، عبد الرحمن: الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، ١٩٨٣.

٣٣ ـ الكتاتيب ودورها في التراث، د. راغب السرجاني، موقع قصة الإسلام، http://islamstory.com/ar

٣٤ ـ الكتاتيب.. دور خالد في حفظ الهوية، عماد عجوة، جامعة القدس المفتوحة، غزة ٢٠١١م.

٣٥ ـ الكتاتيب، د. سيد محروس، مجلة الأزهر، ١٣٥١/ رجب/ ١٤٢٦هـ.

٣٦ ـ كيف نهتم بالقرآن، د. محمد يحيى، كلية القرآن، طنطا، مجلة الدعوة، العدد ١٤١٩.

٣٧ ـ لسان العرب، لابن منظور، دار صادر في بيروت سنة ١٩٦٨.

٣٨ ـ المدخل، أبو عبد الله محمد بن محمد بن محمد العبدري الفاسي المالكي الشهير بابن الحاج دار التراث، د.ت.

٣٩ ـ مدرستي الأولى، مبروك رمضان، مجلة الأسرة ٩٧٦/ ١٤٢٨هـ.

٤٠ ـ مراسيل أبي داود، سليمان بن الأشعث الأزدي السجستاني أبو داود،

تحقيق: عبد العزيز عز الدين السيروان؛ حالة الفهرسة: غير مفهرس؛ دار القلم؛ سنة النشر: ١٤٠٦ ـ ١٩٨٦.

٤١ ـ معالم القربة في طلب الحسبة، محمد بن محمد بن أحمد بن أبي زيد بن الأخوة، القرشي، ضياء الدين، دار الفنون «كمبردج»، د.ت.

٤٢ ـ المعجم الوسيط: موافق للمطبوع، إبراهيم مصطفى ـ أحمد الزيات ـ حامد عبد القادر، دار الدعوة، ٢٠٠٤م.

٤٣ ـ المقدمة. ابن خلدون: مصر، مطبعة محمد عاطف، طبعه باريس، ١٨٥٨م.

٤٤ ـ من روائع حضارتنا، مصطفى بن حسني السباعي، دار الوراق للنشر والتوزيع، بيروت، المكتب الإسلامي، ١٤٢٠هـ.

٤٥ ـ المنتظم في تاريخ الأمم والملوك، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مصطفى عبد القادر عطا دار الكتب العلمية، بيروت،ط١، ١٤١٢ هـ ـ ١٩٩٢م.

٤٦ ـ المؤسسات التربوية القديمة بالجلفة، زائد، مصطفى: الجزائر، مجلة ثقافية العدد ٩٣، شعبان، رمضان ١٤٠٦، ماي ـ جوان ١٩٨٦.

٤٧ ـ نشأة التعليم الحديث في مصر، أحمد عزت عبدالكريم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٣٨.

٤٨ ـ نهاية الرتبة في طلب الحسبة عبد الرحمن بن نصر الشيرازي، بيروت، دار الثقافة، تحقيق السيد الباز العريني، ١٤٠١هـ.

٤٩ ـ الوافي بالوفيات صلاح الدين خليل بن أيبك، دار إحياء التراث العربي؛ ٢٠٠٠م.



منظومة التعليم القرآني في الجزائر
الواقع، التحديات، وآليات التفعيل

الأستاذ الدكتور:

اجقو علي (Prof. Dr. AJGOU Ali)

الأستاذة:

دريدي وفاء (Prof. DRIDI Wafa)





السيرة الذاتية

الاسم واللقب: اجقو علي.
مكان وتاريخ الميلاد: ١٨/ ١٢/ ١٩٥٦م كيمل.
المؤهل العلمي: دكتوراه.
مكان الحصول عليه وتاريخه: جامعة بروفانس بفرنسا ١٩٩٠م.
الدرجة العلمية: أستاذ Prof. Dr.
التخصص العلمي العام: التاريخ المعاصر.
التخصص العلمي الدقيق: تاريخ الجزائر الثقافي.
العمل الحالي: أستاذ ورئيس اللجنة العلمية بقسم العلوم الإنسانية بجامعة بسكرة.

*** الإنتاج العلمي:**

*** الكتب:**

١ ـ المغرب الأوسط من مجتمع القبيلة إلى مجتمع الدولة الأمة، ط.٤، دار قانة للطباعة والنشر، الجزائر ٢٠٠٨م.
٢ ـ النظام العدلي الجزائري، ط.٤، دار قانة لطباعة والنشر، الجزائر ٢٠٠٨م.
٣ ـ ثورة التحرير الوطني: مبادئ وأخلاق، ط١، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر ٢٠٠٦م.

*** البحوث:**

١ ـ «الوزير السلجوقي نظام الملك صاحب تجربة المدارس النظامية»، مجلة آفاق الثقافة والتراث، دبي، عدد ٧٤، ٢٠١١م.
٢ ـ «جزيرة العرب مهد أول إعلان لحقوق الإنسان»، مجلة الفيصل، الرياض، العدد ٣٧٥ ـ ٣٧٦، ١٤٢٨/ ٢٠٠٧.
٣ ـ «ريادة الحضارة العربية الإسلامية في ميدان الترجمة تأسيسًا وتنظيرًا»، مجلة التاريخ العربي، الرباط، عدد٣٧، ٢٠٠٦م.

*** المشاركة في المؤتمرات الندوات:**

١ ـ «سبق الإسلام في ضمان الحريات الأساسية»، المؤتمر الدولي مقومات السلم الاجتماعي، قراءة إسلامية في ضوء الواقع المعاصر، جامعة صلاح الدين ـ اربيل كردستان العراق ١ ـ ٣ ابريل ٢٠١٤م.
٢ ـ «الحوار مع الآخر ضرورة أم ترف»، المؤتمر الدولي الحوار و أثره في الدفاع عن النبي محمد صلى الله عليه وسلم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٧ ـ ٨ صفر ١٤٣٥هـ/ ١٠ ـ ١١ ديسمبر ٢٠١٣م.
٣ ـ المؤسسات التعليمية المتخصصة في العهد السلجوقي خلال القرن الخامس الهجري ـ المدارس النظامية الشافعية نموذجًا ـ، الندوة الدولية الثانية للحضارة والثقافة السلجوقية، العلم والفكر في العصر السلجوقي، قونيا ـ تركيا، ١٩ ـ ٢٢ أكتوبر ٢٠١١م.

*** العنوان:**

*** البريد:** ص.ب رقم ٧٤ (د)، بريد ح.ل باتنة ـ الجزائر.
*** الهاتف:** ٠٠٢١٣٥٥٣١٨٤١٦٨
*** الإيميل:** pr.ajgou@gmail.com

السيرة الذاتية

الاسم واللقب: دريدي وفاء.
مكان وتاريخ الميلاد: ١٦/٠٧/١٩٧٣ باتنة.
المؤهل العلمي: ماجستير.
مكان الحصول عليه وتاريخه: جامعة باتنة ـ الجزائر ٢٠٠٩م.
الدرجة العلمية: أستاذة مساعدة قسم أ.
التخصص العلمي العام: دولي عام.
التخصص العلمي الدقيق: دولي إنساني.
العمل الحالي: أستاذ وعضو اللجنة العلمية بقسم العلوم السياسية بجامعة خنشلة.

*** الإنتاج العلمي:**

*** البحوث:**

١ ـ «الملامح الأساسية لمحكمة سيراليون الخاصة، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية»، العدد ١٩، ٢٠١٤م، جامعة الجلفة ـ الجزائر.

٢ ـ حرية ممارسة الشعائر الدينية زمن النزاعات المسلحة ـ دراسة مقارنة بين الشريعة والقانون الدولي الإنساني، مجلة العلوم القانونية العدد الثاني، السنة الثانية: صفر ١٤٣٢/جانفي ٢٠١١م، جامعة الوادي ـ الجزائر.

٣ ـ الباديسية والميصالية: قراءة في العلاقة بين التيارين، مجلة التراث، العدد ١٥، نوفمبر ٢٠٠٨م، جمعية التراث ـ باتنة.

*** المشاركة في المؤتمرات الندوات:**

١ ـ «الحوار مع الآخر ضرورة أم ترف»، المؤتمر الدولي الحوار و أثره في الدفاع عن النبي محمد صلى الله عليه وسلم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٧ ـ ٨ صفر ١٤٣٥هـ/ ١٠ ـ ١١ ديسمبر ٢٠١٣م.

٢ ـ «البعد الدولي للثورة الجزائرية، بمداخلة: الثورة الجزائرية ودورها في إضفاء صفة الدولية على حروب التحرير الوطنية» ١٣ ـ ١٤ نوفمبر ٢٠١٣م، جامعة خنشلة، الجزائر.

٣ ـ «العوم الععقلية في العصر السلجوقي ـ علم الفلك نموذجًا ـ»، الندوة الدولية الثانية للحضارة والثقافة السلجوقية، العلم والفكر في العصر السلجوقي، قونيا ـ تركيا، ١٩ ـ ٢٢ أكتوبر ٢٠١١م.

*** العنوان:**

*** البريد:** ص.ب رقم ٧٤ (د)، بريد ح.ل باتنة ـ الجزائر.
*** الهاتف:** ٠٠٢١٣٥٥٢٠٥٠٢٧٧
*** الإيميل:** pr.dridi@gmail.com

ملخص البحث

لم يحظ كتاب ظهر على وجه الأرض بالاهتمام بقدر ما حظي به القرآن الكريم، إذ ترك بصماته المتميزة في تصوّرات الإنسان وأفكاره ومعتقداته، بل وكل شيء في حياته. ومن ثمة أصبح تعلمه والتعمق في إدراك معانيه ومراميه ضرورة ملحة في المجتمعات الإسلامية، كونه حصنها المنيع ومنصة إقلاعها الحضاري المنشود.

والمجتمع الجزائري واع في معظمه بهذه الحقيقة، ومن ثمة حظي التعليم القرآني باهتمام بالغ من طرف الجزائريين، بالرغم من انتشار رياض الأطفال والمدارس التحضيرية العصرية، حيث يحرص الكثير من الآباء والأولياء على تعليم أبنائهم القرآن منذ سن مبكرة، وهذا لإدراكهم للدور الكبير والتأثير القوي الذي تلعبه هذه الكتاتيب في تحصين أبنائهم من الانحراف بأنواعه وفي جميع مستوياته وأشكاله فضلًا عن إكساب أطفالهم قاعدة لغوية متينة وذاكرة قوية.

ولتطوير هذه المنظومة القرآنية ينبغي تغيير الأهداف المسطرة في الكتاتيب وقبلها عند المشرفين على إدارتها، لأنه بدون ربط المتعلمين بالعمل بما تعلموه، ستنتج العملية التعليمية أفرادًا يحفظون أمورًا يخالفونها تطبيقًا وممارسة. ومن ثمة يصبح ضروريًّا التركيز على تقديم خدمة عالية الجودة لمكوّنات المجتمع بما فيها سوق العمل، إذ من المطلوب نتاج منتج تعليمي ملائم لما هو مطلوب في سوق العمل أو لما هو في المجتمع.

وكل هذا يتوقف على المعلم بدرجة أولى باعتباره حلقة من الحلقات الأساسية في هذه المنظومة وهو العنصر الحي فيها، فثقافة ووعي المعلم وتكوينه الجاد وحرصه على مسايرة التطورات الحديثة الحاصلة في ميدان التربية والتعليم عامل أساسي ومهم في نجاح المنظومة التعليمية قرآنية كانت أم غير قرآنية.

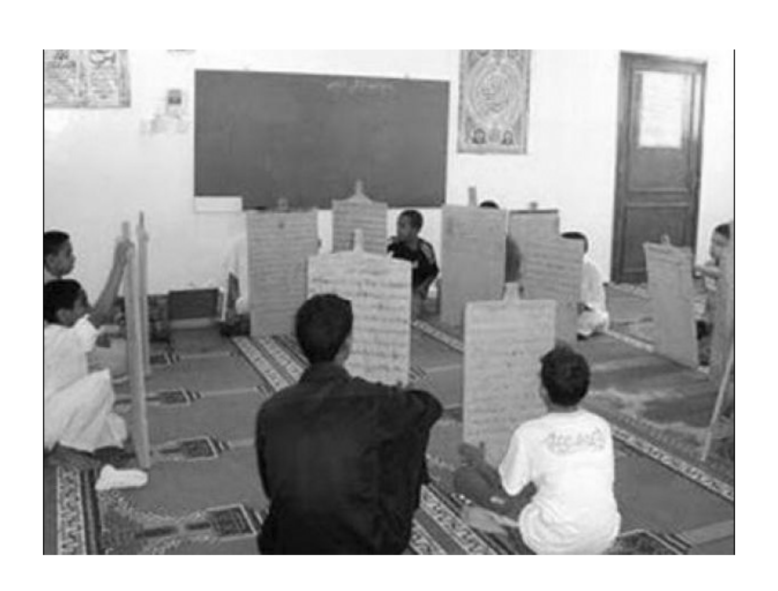
ومن هنا كان الإلحاح كبيرًا على ضرورة الاعتناء باختيار وتوفير العنصر البشري المؤهل والفعال، وإن كانت بعض الكتاتيب والمدارس القرآنية لا

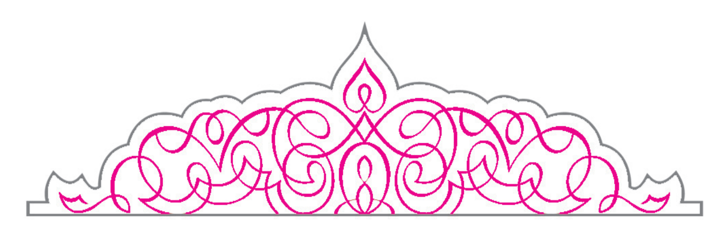
تخلو من نخب فعالة تودي دورها على بصيرة، فإن ما يلاحظ على العديد ممن انبرى للتعليم القرآني ضعف التكوين العلمي والبيداغوجي.

وبما أن المعلم عنصر فاعل في أي عملية تعليمية، فينبغي الاهتمام بوضعيته ومكانته ومؤهلاته ووسائله التعليمية، فمن غير المعقول نكران دور الوسائل التقليدية القديمة كاللوحة والقلم والدواة وما حققته ولا زالت تحققه، لكن ليس بالضرورة أن نقف عندها ولا نتجاوزها لوسائل أخرى تساعد على بلوغ الأهداف وبنجاح.

إن الوسائل والتقنيات الحديثة تعد من الأمور المهمة في توفير الوقت والجهد ويمكن استغلالها في المنظومة القرآنية بما يسهم في تطويرها وزيادة فاعليتها.

وحتى لو تم رفع التحديات جميعها، ستظل المنظومة القرآنية تواجه تحديًا بارزًا الآن وفي المستقبل في الجزائر وفي عالمنا العربي والإسلامي، ويتمثل في مدى قدرتها على رد الناس بوعي وعلم إلى منطلقهم السليم، منطلق ثقافة القرآن الكريم.





مقدمة

لم يحظ كتاب ظهر على وجه الأرض منذ أن خلق الله السماوات والأرض ومن فيهنّ بالاهتمام بقدر ما حظي به القرآن الكريم، إذ ترك بصماته المتميزة في تصوّرات الإنسان وأفكاره ومعتقداته، بحيث لم يترك جانبًا من جوانب الحياة إلا وتناوله بالبيان الواضح، بمعنى أن فيه «كل علم وفيه تبيان كل شيء وليس مواكبًا للتطور فحسب بل هو متقدم على التطور نفسه».

ومن ثمة أصبح تعلمه والتعمق في إدراك معانيه ومراميه ضرورة ملحة في المجتمعات الإسلامية، كونه حصنها المنيع ومنصة إقلاعها الحضاري المنشود.

وعلى هذا الأساس، فإن تعلم القرآن ينبغي أن يستمر طوال الحياة؛ لأن التربية القرآنية تشمل حياة الإنسان من كل نواحيها وتشمل أفراد المجتمع على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم: «فكل مسلم حي هو معلم ومتعلم في كل وقت وطوال حياته شعر بذلك أم لم يشعر»[(١)].

---

(١) الجمالي فضل: «دور التربية القرآنية في تغيير ما بالإنسان»، ملتقى القرآن الكريم المنظم في إطار ملتقى الفكر الإسلامي ١٥، الجزائر من ٢ إلى٨ ذو القعدة ١٤٠١هـ، منشورات وزارة الشؤون الدينية بالجزائر، ج٤، ص٧٠.

والتعليم القرآني في المغرب الإسلامي كانت بداياته أواخر القرن الأول الهجري: ففي خلافة عمر بن عبد العزيز ﵁ تولى إدارة المغرب الإسلامي إسماعيل بن أبي المهاجر[(١)]، الذي عمل على نشر الإسلام بين السكان وتعليم أبنائهم القرآن. ومن أجل نفس المهمة أرسل الخليفة عمر بن عبد العزيز عددًا من الفقهاء والعلماء لنشر الإسلام وتعليم الناس القرآن وتعريفهم بمبادئ الإسلام[(٢)]، كما يؤكد ذلك ابن خلدون بقوله: «وكان هؤلاء الصحابة والتابعون هم أول المعلمين في القيروان الذين نشروا القرآن والسنة ومبادئ اللغة العربية بين أبناء البربر، وبذلك تم إسلام البربر، وأصبحت لغتهم العربية... وعلى هذه الحلقة تخرجت الفئة الأولى من علماء الدين في القيروان وفي المغرب كله أمثال أسد بن الفرات[(٣)]، ولم تكن حلقات العلم الكثيرة في مساجد القيروان مما يشبع طلاب العلم، فكانت الرحلة في طلب العلم»[(٤)].

والجدير بالذكر أن الكتاب صاحب الفاتحين في فتوحاتهم، حيث كان عبارة عن خيمة من خيام المعسكر[(٥)]، مما يعني بدء التعريف

---

(١) لقد كان هذا الوالي مربيًا لأبناء الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان.

(٢) ابن سحنون محمد: آداب المعلمين، تحقيق عبد المولى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، بدون تاريخ، ص٣.

(٣) هو قاضي القيروان أصله من خراسان، فتح صقلية بعشرة آلاف مجاهد، وتوفي من جراحات أصابته عام ٢١٣هـ.

(٤) ابن خلدون عبد الرحمن: المقدمة، ط٢ نقلًا عن سحنون، مرجع سابق ج.٢، ص٣١.

(٥) التوزري إبراهيم: تاريخ التربية، بتونس، الشركة الوطنية للنشر، تونس، بدون تاريخ، ص٩٧.

بالإسلام والإعلام بحركة انتشاره ثم تواصلت مهمته لتثمر التمكين للإسلام دينًا ودولة، عقيدة وشريعة، وللقرآن منهجًا ودستورًا بعد ما تلقاه المغاربة بالقول والحفظ وأخذه الخلف عن السلف كاملًا بسوره وآياته، حيث وجدوا فيه وسيلة لتحرير العقل من سلطان الخرافة وإطلاقه من إسار الأوهام.

ويتلقى الأطفال في الجزائر، الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٤ و١٥ سنة، القرآن الكريم في مدارس تشرف عليها السلطة ويتولى تسييرها وتموينها في أحيان كثيرة خواص من أهل الخير وأيضًا في كتاتيب تشرف عليها الزوايا أو شيوخ من حفظة القرآن الكريم.

وكان معلم الكتاب القرآني في الغالب يتقاضى راتبه من أولياء التلاميذ، وفيما يخص تجهيز الكتاب، فعادة ما يجلس الأطفال على حصائر مصنوعة من الحلفاء أو الديس.

وعندما يحضر الطفل لأول مرة إلى الكتاب يقدم له المعلم (الشيخ، الطالب، الفقيه، انعمسيدي)[١]، لوحة يكتب عليها حروف الهجاء العربية في جهة واحدة، أما الجهة الثانية فيكتب عليها سورة الفاتحة (انظر لاحقًا الشكل ١و٢)، ثم يبدأ المعلم في تلقين الطفل هذه السورة جملة ليحفظها سماعًا بدون تهجية وبدون قواعد ناهيك عن الفهم.

وقد حظي التعليم القرآني باهتمام الجزائريين، حيث يحرص الآباء

---

(١) تعددت الألقاب التي تطلق على القائمين على أمر الكتاتيب باختلاف المناطق: فهنالك المالم (المعلم) و(الألفا) (الفقيه الفاهم)، المرايو (المرابط)، مادبو (المؤدب)، (الفقير) و(القوني) إلخ، وهي في مجموعها ألقاب شرف تعكس المكانة الاجتماعية التي حظي بها معلمو القرآن من خلال ارتباطهم وإدارتهم للكتاتيب والمدارس القرآنية.

على تعليم أبنائهم القرآن الكريم منذ سن مبكرة: فلا يكاد يبلغ الطفل الرابعة من عمره، وبخاصة في الأرياف، حتى يبعثه أبوه إلى الكتاب، مدرسة المسجد أو كتاب الزاوية لحفظ القرآن، ويتخذه بعضهم كتعليم تحضيري للمدرسة ويكتفون بتحفيظ أبنائهم ما تيسر لهم من السور قبل بلوغ سن السادسة ودخول المدرسة الرسمية، بينما يتخذه آخرون غاية في حد ذاته ولا يقبلون بما دون حفظ أكبر قدر ممكن من السور القرآنية الكريمة، كما يؤكد ذلك توفيق المدني حين يقول: «كان التعليم العربي الحر في الجزائر يشمل قديمًا ثلاث مراتب: أولي ويعطى في الكتاتيب، ويقبل الناس عليه إقبالًا شديدًا، فلا تجد حارة من حارات المدن والقرى، أو مضربًا من مضارب الخيام أو دشرة إلا وبها الكتاب والطالب، وكان التعليم بها بسيطًا يشمل القرآن الشريف والكتابة. وبفضل تلك الكتاتيب البسيطة كانت الأمية قليلة الانتشار»[(١)].

وبالرغم من انتشار رياض الأطفال والمدارس التحضيرية العصرية، إلا أن الكثير من الآباء لا يزالون يفضلون إرسال أبنائهم إلى المؤسسات القرآنية، في القرى والمدن على السواء، وهذا لإدراكهم لدورها الكبير في إكساب أطفالهم مبادئ الدين الحنيف وقاعدة لغوية متينة وذاكرة قوية.

وخلافًا للكتاتيب في القرى وكتاتيب الزوايا، فإن فتح مدرسة قرآنية في مسجد أو في محيطه الوقفي، يتم بموجب قرار من وزير الأوقاف

(١) المدني أحمد توفيق: كتاب الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ١٩٨٤، ص٣٠٤.

الذي يحدد تسميتها وموقعها، ويسند مهمة إدارتها إلى إمام المسجد عادة، ويتولى هذا الأخير تعيين معلم المدرسة القرآنية، الذي لا يراعى في اختياره شروطًا محددة. وربما كان ذلك أحد الأسباب التي أسهمت في ضعف أداء منظومة التعليم القرآني وتدني فاعليتها.

وعلى الرغم من تبعيتها للوزارة، إلا أن غالبية المدارس القرآنية لا تكاد تختلف عن الكتاتيب سوى من حيث التجهيز وراتب المعلم الرسمي، بينما الجوانب الأخرى المتعلقة بالتنظيم، تكوين المعلم، البرامج، طريقة التدريس ومنح الحفظة شهادة مستوى فلا وجود لها، كما أن غالبية هؤلاء لا يتعدى زادهم المعرفي الحفظ الآلي للقرآن الكريم.

وهذه الوضعية ربما كانت وراء مشروع «منظومة تعليم قرآني شاملة في الجزائر» والذي أعدته لجنة من خبراء التربية والشريعة بطلب من الوزارة الوصية بهدف تطوير وإصلاح المنظومة التعليمية القرآنية وتثبيت دعائمها ومنح التكوين القرآني بها بعدًا أكثر تنظيمًا، جدية وفاعلية. وينتظر الشروع في التطبيق الفعلي لنتائج عمل اللجنة حتى يتسنى تقنين وتنظيم قطاع التعليم القرآني في جوانبه المختلفة.

وبناء على ما سبق يمكننا طرح التساؤلات التالية:

* ما هو واقع التعليم القرآني بالجزائر؟
* ما هي مؤسساته؟
* ما مدى اهتمام الجهات الرسمية والمجتمعية به؟
* ما حجم الإمكانيات المادية والبشرية المرصودة له؟

* ما نوع العقبات والتحديات التي تعترض تطور منظومة التعليم القرآني؟
* ما هو السر في الإقبال من كل طبقات المجتمع على الكتاتيب والمدارس القرآنية، رغم طابعها التقليدي وضعف مستواها التعليمي؟

ما مدى إسهام عصرنة المؤسسات وتطوير الوسائل وإصلاح أساليب التعليم ومناهجه والأخذ بمستجدات العصر في تطوير منظومة التعليم القرآني، وزيادة فاعليتها؟



مفاهيم مصطلحية

١ ـ القرآن الكريم: هو كلام الله تعالى، المنزّل على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم بواسطة جبريل عليه السّلام المنقول إلينا بالتواتر، المتعبّد بتلاوته، المعجز بأقصر سورة منه، المجموع بين دّفتي المصحف، المفتتح بسورة الفاتحة، المختتم بسورة الناس، الذي أوحاه جل شأنه إلى نبيه محمد ﷺ ليكون منهج حياةٍ ودستور أُمة. وهو المصدر الأول والرئيس لكل ما تحتاجه البشرية في مختلف المجالات العلمية، وشتى الميادين المعرفية، وفي كل جزئيةٍ من جزئيات حياتها، مصداقًا لقوله تعالى: ﴿مَّا فَرَّطْنَا فِي ٱلْكِتَٰبِ مِن شَيْءٍ﴾[(١)].

٢ ـ المنظومة: وتعرف المنظومة اصطلاحًا على أنها تركيب مجموعة من الأجزاء المتداخلة التي تتفاعل مع بعضها البعض وترتبط فيما بينها بعلاقات تأثير وتأثر مستمر، ويؤدي كل جزء منها وظيفة محددة وضرورية للمنظومة بأكملها. والمنظومة بيئة ذاتية التكامل تترابط مكوناتها وعناصرها بعضها ببعض ترابطًا وظيفيًا محكمًا، يقوم على أساس من التفاعل الحيوي بين عناصر هذه المنظومة ومكوناتها بعلاقات تبادلية شبكية تعمل معًا على تحقيق أهداف محددة. وتتميز هذه

---

(١) سورة الأنعام: الآية ٣٨.

المنظومة بأنها بيئة مفتوحة وليست مغلقة، بيئة متطورة وليست جامدة، بيئة عنكبوتية التشابك وليست خطية التتابع(١).

وقد ظهرت مئات المحاولات لوضع تعريف موحد للاستدلال على المعنى العلمي لكلمة منظومة نذكر منها هنا التعريف التالي: «المنظومة هي مجموعة من المركبات والأجزاء التي تعتمد في عملها على بعضها طبقًا لتخطيط محدد يساعدها (المنظومة) للوصول إلى أهداف محددة بعينها»(٢).

٣ ـ **التعليم**: التعليم لغة: من علم، وعلمه الشيء تعليما فتعلم، ومنه قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا﴾(٣) وأيضًا قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمَكَ مَا لَمۡ تَكُن تَعۡلَمُۚ﴾(٤).

اصطلاحًا: عند علماء المسلمين لا يقتصر على الجانب المعرفي، بل يتعداه إلى سائر الجوانب الحركية والوجدانية. ويعرف بأنه العملية المنظمة التي يمارسها المعلم بهدف نقل ما بذهنه من معلومات ومعارف إلى المتعلمين الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف.

٤ ـ **الكتاب**: الكتاب بضم الكاف وتشديد التاء: موضع تعليم، والجمع كتاتيب. واستعمل أحيانًا ابن سحنون كلمة «مكتب» عوض لفظة «كتاب»، ويظهر أن مصطلح كتاب يقابله في مناطق أخرى مصطلح

---

(١) الكبيسي عبدالمجيد: منظومية التربية القرآنية (رؤية منهجية)، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://popedu2010.blogspot.com/2013/07/blog-post.html

(٢) مفهوم المنظومة: متوفر على الموقع الإلكتروني: http://forum.stop55.com/251020.html

(٣) سورة البقرة: الآية، ٣١.

(٤) سورة النساء: الآية، ١١٣.

مسيد في منطقة الجزائر، الجامع في منطقة الأوراس...الخ. والكتاتيب مراكز صغيرة نسبيًّا، غالبًا ما تتضمن حجرة أو حجرتين مهمتهما الأساسية تتمثل في تحفيظ وتعليم القرآن الكريم للصغار[(١)].

٥ ـ **الزاوية**: في اللغة من الانزواء والانطواء والانعزال والبعد عن حياة العامة[(٢)]. ولعل هذا ما يفسر وجود أغلب الزوايا في الجهات المهجورة. وزوي الشيء أو زواه بمعنى قبضه معه، مما يفيد التركيز والتمكين من الشيء أيضًا وزوى الشيء، أي: نحاه، وانزوى القوم بعضهم إلى بعض، أي: تدانوا وتضامنوا[(٣)]. والزاوية مأخوذة من الفعل: انزوى، ينزوي، بمعنى اتخذ ركنًا من أركان المسجد للاعتكاف والتعبد[(٤)].

وأما اصطلاحًا: فالزاوية ركن من أركان المسجد اتخذت للعبادة والاعتكاف والتعبد، ثم تطورت الزوايا فيما بعد إلى أبنية صغيرة يقيم فيها المسلمون الصلوات ويتعبدون فيها ويعقدون بها حلقات دراسية في العلوم النقلية والعقلية،كما يعقد فيها مشايخ الطرق الصوفية حلقات الذكر[(٥)].

والزاوية عبارة عن مكان إيواء المحتاجين وإطعامهم وتسمى في

---

(١) ابن سحنون محمد: آداب المعلمين، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ١٩٧٢، ص٦٤.

(٢) ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٠، ج١٤، ص٣٦٣.

(٣) ابن منظور: المرجع، ص ٣٦٤.

(٤) حسن إبراهيم حسن: تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، دار الجيل، بيروت ١٩٩٦،ج٤، ص٤٠١.

(٥) حسن إبراهيم حسن: مرجع سابق، ص٤٠١.

الشرق خناقاة[١]، كما عرفت في بداية تأسيسها ببلاد المغرب بدار الكرامة في العهد الموحدي وبدار الضيوف في العهد المريني[٢]. وتطلق الزاوية أيضًا على الرباط الذي تنشئه إحدى الطرق الصوفية، وقد تطلق كلمة الزاوية على مسجد به ضريح لأحد الأولياء. وكثيرًا ما تلحق بالزاوية حجرات ينزل فيها الضيوف والمنقطعون للعلم أو العبادة[٣].

٦ ـ **المدرسة**: لفظ مدرسة يرجع أصله إلى اللفظ اليوناني سكول (skhole) أو اللاتيني سكولا (schola) ويعني في اللغتين تقريبًا وقت الفراغ الذي يقضيه الناس مع رفقائهم للدراسة واستزادة المعرفية. وتطور اللفظ بعد ذلك للإشارة إلى التكوين الذي يعطى في شكل جماعي مؤسسي أو إلى المكان الذي يتم فيه التعليم أو اتباع أستاذ معين[٤]. ويفيد اللفظ حاليًّا المؤسسة التي توكل إليها مهمة التكوين الأساسي للأفراد، وأيضًا التربية المدنية والفكرية والأخلاقية للتلاميذ في شكل يطابق متطلبات المكان والزمان.

ويعود اللفظ العربي من حيث اشتقاقه إلى أصل عبري حسب

---

(١) عبد الحكيم عبد الغني قاسم: المذاهب الصوفية ومدارسها، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، ١٩٩٩، ص١٣٢.

(٢) محمد حجي: الزاوية الدلائية ودورها الديني والعلمي والسياسي، ط٢، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ١٩٨٨، ص٢٣.

(٣) العماري الطيب: الزوايا والطرق الصوفية بالجزائر، التحول من الديني إلى الدنيوي ومن القدسي إلى السياسي-دراسة انثروبولوجية ـ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة رقم ١٥، ٢٠١٢.

(٤) سعيد المحمدي: تعريف المدرسة: الحلقة الأولى، متوفر على الموقع الإلكتروني: www.startimes.com

المؤرخين إذ استعمل في التوراة، بمعنى معهد تدرس به التوراة، مدرس، مدارس ومعناها بحث نص وشرحه[١]. ويعرف ابن منظور المدارس: بالبيت الذي يدرس فيه القرآن[٢].

---

(١) نفس المرجع.
(٢) نفس المرجع.



وظائف الكتاتيب والمدارس القرآنية

تعد المنظومة القرآنية بمؤسساتها المختلفة إحدى البيئات التربوية الفعالة في المجتمع، وتاريخها مرتبط بتاريخ التربية والتعليم في الإسلام، حيث كانت الكتاتيب والمدارس والزوايا القرآنية من أقدم مؤسسات التربية والتعليم في الإسلام، وقد برزت مكانة هذه المؤسسات من خلال عملية تعليم القراءة، الكتابة، حفظ القرآن الكريم، غرس الأخلاق الإسلامية، تعليم العقيدة والعبادات والمعاملات، وتلك هي مدخلات العملية التربوية في القرآن والتي يجب أن يكون معلمو الكتاتيب والمدارس القرآنية على علم بها وملمين بكلياتها وأيضًا جزئياتها، حتى يتسنى لهم تطبيقها في ممارساتهم التعليمية، مما يضمن الوصول لتعليم قرآني ناجح وفعال.

وبناء على ما سبق يمكن حصر هذه الوظائف في التالي:

١ ـ الوظيفة التعبدية:

تتمثل الوظيفة التعبدية في قراءة وحفظ وتدبر القرآن الكريم، الذي يكون غالبًا في المساجد والمدارس والمحاضر وكتاتيب الزوايا، ويمكن أن تتحقق الوظيفة التعبدية من خلال بعض الوسائل التي منها:

* تربية التلاميذ على إخلاص العبادة لله وحده.
* تشجيع التلاميذ على الإكثار من تلاوة القرآن الكريم وتدبره ومراجعته.
* حث وتدريب التلاميذ على ذكر الله، حيث أن أعظم الذكر قراءة القرآن الكريم وتدبر معانيه.
* غرس الثقافة الإسلامية وتنميتها في قلوب الناشئة من خلال حفظ القرآن الكريم وفهمه وتطبيقه: فكان الأولياء وما زالوا يرسلون أبناءهم إلى الكتاتيب القرآنية المنتشرة في جميع المناطق رغبة منهم في تربية أبنائهم تربية إسلامية وترسيخ قواعد الإسلام لديهم، والأكثر من ذلك يرون أن تعليم أبنائهم القرآن واجب شرعي، كما يؤكد ذلك ابن خلدون بقوله: «اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعار الدين أخذ به أهل الملة، ودرجوا عليه في أمصارهم لما يسبق به إلى القلوب من رسوخ الإيمان، وعقائد من آيات القرآن، وبعض متون الأحاديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل من الملكات، وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخًا وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات»[(١)].

٢ ـ الوظيفة التربوية:

تعتبر مؤسسات المنظومة القرآنية من المحاضن التربوية التي تكمِّل

---

(١) ابن خلدون: مرجع سابق، ص.٤١٨

أدوار البيئات التربوية الأخرى، وحتى تتحقق هذه الوظيفة لا بد أن تتوفر جملة من الشروط لعل أهمها ما يلي:

* الاهتمام بالكم دون إهمال الكيف، وذلك من خلال الإعداد الأفقي الذي يعنى بشرائح اجتماعية عريضة توفر السند الكمي بجانب الإعداد العمودي، والذي يهدف لإعداد إطارات قيادية وتربوية توكل إليها مهام التسيير والتنفيذ على مختلف المستويات ليس في المؤسسات القرآنية وحسب، بل حتى في غيرها من المؤسسات.

* العناية بالتحفيز والتشجيع للسلوك السوي للمتعلم، سواء كان التحفيز معنويًّا أو ماديًّا.

* أن يكون المعلم القرآني قدوة حسنة، لأنه بتصويب النظر في سلوك هذا الأخير يتضح مدى نجاحه في أن يكونوا عند حسن ظن تلاميذه وأولياء أمورهم وأفراد المجتمع.

* حث الطلاب على تجنب الألفاظ البذيئة أو المخالفة للقيم والمبادئ أو التعيير أو التنابز بالألقاب أو اللعن أو غيرها.

* الاهتمام بالمتفوقين من الطلاب والعمل على اكتشاف ما لديهم من طاقات ومواهب.

* محو الأمية وتنمية الزاد المعرفي للأفراد، كما يؤكد عبد الله بن مسعود رضي الله عنه بقوله: «ثلاث لا بد للناس منهم، لا بد للناس من أمير يحكم بينهم، ولولا ذلك لأكل بعضهم بعضًا، ولا بد للناس من شراء المصاحف وبيعها، ولولا ذلك لقل كتاب الله، ولا بد

للناس من معلم يعلم أولادهم ويأخذ على ذلك أجرًا، ولولا ذلك لكان الناس أميين»[١].

وباختصار، التربية القرآنية غايتها تحقيق أهداف محددة تدور في إطار التقوى، والفلاح والصلاح، وهي[٢]:

- تربية الفرد الصالح في ذاته، آخذة بعين الاعتبار جميع أبعاد النمو: الروحية، الانفعالية... إلخ.
- تربية المواطن الصالح في الأسرة المسلمة والمجتمع المسلم.
- تربية الإنسان الصالح للمجتمع الإنساني.

٣ ـ الوظيفة اللغوية واللسانية:

يؤكد المتخصصون في التربية والتعليم وطرق التدريس أهمية حفظ القرآن وتلاوته في اكتساب الملكة اللسانية، وإتقان أهم المهارات اللغوية وخاصة عند الأطفال الصغار الذين يحفظون القرآن في سن مبكرة. والقرآن يمتاز على غيره بمنهجه الفريد الذي يربي في الإنسان الفطرة السليمة، والعقل الواعي والقدوة الحسنة[٣]، ومن هذه المهارات نذكر منها ما يلي:

* **زيادة الثروة اللغوية:** فهي تساعد الطفل في المستقبل على فهم كثير مما يقرأ أو يسمع وتكسبه مهارة سرعة القراءة، التحدث بطلاقة،

---

(١) نقلًا عن التيجاني: مرجع سابق، ص١٥.

(٢) طراد حمادة: التربية القرآنية (مقاربة فلسفية)، ٣١/٣/ ، ٢٠١٣ متوفر على الموقع الإلكتروني: http://www.balagh.com/mosoa/pages/tex.php?tid=616

(٣) الجمالي فاضل: نحو تربية مؤمنة، الشركة التونسية للتوزيع، تونس١٩٧٧، ص٩.

القدرة على التعبير للمعنى الواحد بألفاظ مختلفة ومتنوعة، كما تمنحه الثروة اللغوية قدرة فائقة على التفكير.

* **النطق السليم**: من الصفات المهمة في المتحدث باللغة العربية سلامة النطق صوتيًّا، وصرفيًّا، ونحويًّا، ويتحقق بها جميعًا القدرة على التعبير الفصيح. وحتى نضمن تشكل ذلك عند الطفل لا بد من تعليمه القرآن الكريم، وأول ما يتعلمه هو إتقان النطق الصوتي المتعلق بمخارج الحروف.

* **التعبير البليغ**: لئن كانت الفصاحة تهدف إلى الوضوح والإفهام، فإن البلاغة تهدف إلى عرض القول الفصيح بأسلوب يكون به حسن الإفادة وقوة التأثير، والقرآن الكريم يكسب الطفل الصغير مع فصاحة الكلام بلاغة العبارة: فأفصح وأبلغ الناس من حفظ القرآن الكريم.

٤ ـ الوظيفة الأخلاقية:

المقصود هنا تلك القيم العالية والصفات الفاضلة التي يغرسها المعلم القرآني في نفوس الطلاب من خلال الممارسة اللفظية أو السلوكية فينعكس أثرها على سلوك وتعاملات الطلاب، ولا يصبح تحقيق ذلك ممكنًا إلا باتباع بعض الوسائل التي تحقق الوظيفة الأخلاقية:

* تهذيب سلوك الطلاب بالعمل على إبعادهم عن الأخلاق السيئة التي تؤدي إلى انحرافهم، مثل: الغش، والسرقة، والكذب، عدم احترام الوالدين وكبار السن...وحثهم على الأخلاق

الفاضلة، مثل: الصدق والحياء والكرم والصبر والتواضع والعدل...

* غرس الآداب الإسلامية في نفوس التلاميذ: أدب السلام، أدب الدخول إلى المسجد والخروج منه وأدب الاستئذان...
* استثمار أسلوب القصص القرآني في شدِّ انتباه الطلاب وإثارة قدراتهم الفكرية.

ولكي تتحقق هذه الجوانب كلها بطريقة صحيحة وفاعلة فإنه يلزم الاهتمام بالتربية في الأقسام والحلقات القرآنية؛ لأن الاقتصار على الحفظ قد لا يحقق الأهداف التربوية من التعليم القرآني. والواجب الجمع بين حفظ القرآن الكريم والتأديب التربوي حتى يتخرجوا حفَّاظًا متقنين للتلاوة، عاملين بآداب القرآن الكريم(١).

٥ ـ الوظيفة العقلية:

ينوه الإسلام تنويهًا كبيرًا بالعقل ويعلي مكانته وقيمته ويحفل به وبوسائل الإدراك، ونجد شاهدًا على ذلك في الآيات القرآنية الكريمة التي تواردت بشأنه، وخير دليل على ذلك أن مشتقات كلمة العقل تكررت في القرآن الكريم حوالي سبعين مرة، وأما الآيات التي تتصل بالعمليات العقلية، وتحث على النظر والتفكر والتدبر والتبصر في آيات الله في الأنفس والآفاق، وفي حوادث التاريخ، وأحكام التشريع،

---

(١) حوالف عكاشة: تعليم القرآن للطفل وأثره في بناء شخصيته، المؤتمر الثالث للقرآن الكريم التعليم القرآني للصغار واقع وآفاق قسنطينة ٢٠١٤.

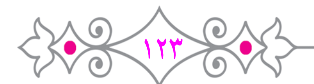
وتتوجه بالخطاب لأولي الألباب، فقد بلغت من الكثرة حدًّا أعطى الإسلام ميزة بين كل المذاهب والشرائع.

و هذه الوظيفة تتم من خلال تنمية القدرات العقلية والفكرية للفرد كالإدراك والحفظ والتذكر، وهذه بعض الأساليب التي تحقق الوظيفة العقلية:

* بيان أهمية التكرار للطلاب، حيث يؤدي ذلك إلى الحفظ المتين وعدم النسيان، وهذا الأسلوب أحد وسائل حفظ القرآن الكريم.
* مراعاة قدرة التلميذ على الحفظ والتسميع والمراجعة وحمايته من الإرهاق الذهني.
* تشجيع الطلاب على السؤال والاستفسار أثناء التعليم، لأنَّ السؤال يؤدي إلى التعلم والفهم.
* تنبيه التلميذ عند الوقوع في الخطأ بأسلوب الحوار القائم على الإقناع.
* تهيئة البيئة التعليمية القرآنية بالمؤثرات العقلية والثقافية كالوسائل التعليمية والرسوم والكتب والرحلات الترفيهية والخرجات الميدانية ذات الطابع العلمي.

٦ ـ الوظيفة الاجتماعية:

إن أهمية الوظيفة الاجتماعية في حياة المسلم عظيمة، كما أن آثار التربية القرآنية في توجيهه نحو تلك الوظيفة تأخذ حظًّا كبيرًا، وتدل على أثر فهم واستيعاب المسلم للقرآن الكريم ودور وفاعلية ذلك الفهم



والتدبر في بناء المجتمع وتعاونه وتماسكه ونهوضه. وهذه بعض الأساليب التي على المعلم القرآني اتباعها والتي تسهم في تحقيق هذه الوظيفة، منها:

* تنمية العلاقات الودية بين تلاميذ المؤسسة القرآنية وتقوية رابطة الأخوة والتعاون بينهم.

* تعميق شعور التلاميذ بالانتماء الاجتماعي للمجتمع المسلم وتعزيز الانتماء الوطني بحيث يصبح التلميذ عضوًا فاعلًا في كتابه، ومدرسته وأسرته ومجتمعه.

* تهيئة البرامج التربوية التي تساعد التلميذ في تحمل المسؤولية من خلال تكليفه بأعمال تشعره بذلك؛ كالأنشطة والمسابقات والزيارات.

* الحد من عمالة الأطفال، وأيضًا القضاء على ما يسمى أطفال الشوارع، وعليه ففتح مدارس قرآنية، حسب مسؤولين في وزارة الأوقاف، سيجعل هذه المدارس تمتص هذا العدد الهائل من الأطفال الذين هم بين سن ١٢ و١٨ من الاستغلال البشع في العمل، وأيضًا من الشارع الذي سيؤثر حتمًا على تربيتهم وعلى أخلاقهم.

والخلاصة أن القرآن الكريم يتعرض في كثير من آياته للأسس والمرتكزات والقيم التربوية التي جاءت وحيًا من الله تعالى لإصلاح الإنسان المسلم، ضمن سياق موضوعي ونظام متكامل. ونجاح تلك الإصلاحات ذات الطابع التربوي، العلمي والمعرفي والحضاري تعود

في الأساس إلى حسن قراءة وفهم النص القرآني، ومن ثمة فهمه وتدبره، ثم بعد ذلك استيعابه وتنزيله في مفردات حياته وتفاصيل واقع معيشته وعلاقاته ومعاملاته وحواراته مع ذاته ومع الآخر[(١)].

(١) المغلس أحمد غالب: أثر فهم القرآن وتدبره في إصلاح الفرد والجماعة، صحيفة الجمهورية- اليمن، الأربعاء ١١ سبتمبر ٢٠١٣، متوفر على الموقع الإلكتروني:
http://www.algomhoriah.net/articles.php?id=42216



دوافع اهتمام الجزائريين بتعلم القرآن الكريم

أدرك الاستعمار الفرنسي، منذ احتلاله الجزائر، أن استقراره واستتباب أمره لن يتم مادام كتاب الله يتلى بين الجزائريين، فناصبه العداء وتعرّض لمن يعلِّمه بالمكروه والبلاء حسب وصف ابن باديس: «مضت سنوات في غلق المكاتب القرآنية، ومكاتب التعليم الديني العربي، والضنّ بالرخص، واسترجاع بعضها حتى لم يبقوا منها إلا على أقل القليل»[(١)].

ولا شك أن موقف الاستعمار هذا كانت له آثار سلبية كبيرة على الشعب الجزائري بأكمله، حيث نشأت أجيال لا تعرف من الإسلام إلا ما ورثته عن الآباء والأجداد، مع ما شابه من غريب البِدع والخرافات. غير أنّ هذا الوضع البائس، لم يثن رجال الإصلاح على قلتهم عن مواصلة جهودهم في التغيير عن طريق التربية والتعليم والتوعية لأبناء الأمة، كما يؤكد ذلك الإمام بن باديس: «إن الذي يُبقي لنا في

(١) نقلًا عن مصطفى محمد احميداتو: عبد الحميد بن باديس وجهوده التربوية، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://library.islamweb.net/newlibrary/display_umma.php?lang

المسلمين الرجاءَ، ويفسح لنا الأمل، ويبعثنا على العمل، هو أن ما عليه أكثرنا ليس عن زهد في الإسلام، ولا عن قلة محبة فيه، وإنما هو عن جهلٍ طال عليه الأمد، وغفلةٍ توالت على الحقب.. وللجهل ـ بحمد الله ـ دواؤه الشافي وهو التعليم، وللغفلة علاجها النافع وهو التذكير»[(١)].

وقد كان تعليم القرآن الكريم للأطفال الصغار هو ديدن غالبية الجزائريين في المدن كما في الأرياف ومحل اهتمامهم ورعايتهم، فقد حرصوا أن يكون القرآن هو اللبنة الأولى وحجر الأساس في تعليم أبنائهم وبناتهم. ولا أدل على ذلك من العدد الهائل للكتاتيب والمدارس القرآنية التي لا يكاد يخلو حي أو حارة من كتاب أو مدرسة قرآنية، وهو الأمر الذي دفع الجهات المختصة إلى العمل على تنظيم هذا القطاع الحيوي وتحديثه ليستجيب لمتطلبات المجتمع وأيضًا للتطورات العلمية والتقنية الحاصلة.

وهذا الاهتمام مرده في نظرنا لإدراكهم الراسخ أن البناء المعرفي لدى الطفل الجزائري يجب أن ينطلق من التزاوج بين التعليمين التعليم العام والتعليم القرآني أو الديني، وبما أن المناهج التربوية المتوفرة حاليًّا تعاني نقصًا في قضية الجمع بين التعليمين، أصبح لزامًا إعادة تأهيل المنظومة القرآنية وتفعيل عملها لتقوم بهذا الدور على أكمل وجه وهي بدون شك قادرة على ذلك، حيث كانت لنا تجربة التعليم الأصلي والتي كانت تجربة ناجحة في المزج بين التعليمين، غير أن

---

(١) نقلًا عن حميداتو، مرجع سابق.

الأيديولوجيا العقيمة والمقيتة قضت على هذه التجربة، حينما اشتد عودها وأتت أكلها، بإجهاضها عام **١٩٧٥** بأمر ومباركة من الرئيس الراحل هواري بومدين من أعداء التعليم الأصلي من الشيوعيين والعلمانيين بحجة توحيد التعليم لأبناء الجزائر وهي كلمة حق أريد بها باطل، مع ضرورة الإبقاء على فرع العلوم الإسلامية كفرع مستقل إلى جانب الفروع الأخرى.

ورغم ذلك تواصلت الهجمة الشرسة والعدائية للعلوم الإسلامية، فتم في بداية القرن الواحد والعشرين إلغاء فرع العلوم الإسلامية من طرف وزارة التربية الوطنية التي كان على رأسها الوزير أبو بكر بن بوزيد وتم اختصارها في مادة العلوم الإسلامية.

لكن رغم هذه المحاولات اليائسة، ظلت هوية المجتمع الجزائري فعالة فيما تعلق بتعليم كتاب الله للأجيال، وذلك عن طريق الدعم اللامحدود لإنشاء المدارس[(١)] والكتاتيب القرآنية، من أجل نشر التعليم القرآني.

---

(١) ومن أمثلة ذلك: إنجاز المدرسة المسماة دار القرآن الشيخ أحمد سحنون، التي كلف إنجازها **٢٠٠** مليون سنتيم، أي: ما يعادل **٢٥** مليون دولار، تمت بفضل هبات وصدقات المحسنين، الذين غالبيتهم رفضوا الكشف عن هويتهم.



المؤسسات المكونة

للمنظومة القرآنية في الجزائر

ويندرج في هذا الإطار الكتاتيب والمدارس القرآنية المنتشرة في كامل ربوع الجزائر والتي عن طريقها يحافظ المجتمع على هويته الإسلامية ومن خلالها يتعلم الأطفال القرآن الكريم قبل التحاقهم بالمدارس العامة: ففي السنوات الأخيرة تضاعف الإقبال على هذه المؤسسات بالنسبة للأطفال، وأما الكبار فالعديد منهم ممن لم يسعفه الحظ في الالتحاق بالمؤسسات المذكورة، فضَّل تعلم القرآن وحفظه من خلال التحاقه بالحلقات القرآنية التي تتوفر عليها غالبية المساجد، وأيضًا تلك التي تديرها الجمعيات المهتمة بتحفيظ القرآن.

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد أن التعليم القرآني لا يقتصر على الرجال فقط، بل بالعكس فحتى النساء والبنات التحقن بهذه المؤسسات وكان للكثير منهن نصيب وافر من التعلم والحفظ.

ويمكن تقسيم هذه المؤسسات إلى ثلاثة أنواع: كتاتيب، مدارس قرآنية وكتاتيب زوايا. وتعتبر هذه المؤسسات روافد مهمة من روافد العلم التي أسهمت في صيانة المجتمع الجزائري من الذوبان والمسخ

وحماية هويته من الاندثار والضياع في أحلك الظروف وما زالت[١].
والتعليم الذي تقدمه المؤسسات سابقة الذكر هو نوع من التعليم «المحصن للسان من حيث الأداء اللغوي، وللفكر من حيث سلامة العقيدة وللروح من حيث البناء السليم»[٢].

١ ـ كتاتيب الزوايا :

الزاوية في الجزائر هي مؤسسة يقوم ببنائها الأثرياء لتعليم القرآن وإيواء عابري السبيل، ويشرف على إدارتها شيوخ الطرق وتفتح أبوابها لتعليم القرآن ومختلف العلوم الدينية وحتى الدنيوية، منها للراغبين في ذلك من أبناء الجزائر بل وحتى من خارجها.

وإلى هذه الزوايا يعود الفضل في إعلاء شأن الإسلام وحفظه بالجزائر كما يؤكد ذلك توفيق المدني: «كان لبعض الطرق الصوفية بقطرنا هذه (الجزائر) مزية تاريخية لا يستطيع أن ينكرها حتى المكابر، تلك هي أنها استطاعت أن تحفظ الإسلام بهذه البلاد في عصور الجهل والظلمات وعمل رجالها الكاملون الأولون على تأسيس الزوايا يرجعون فيها الضالين إلى سواء السبيل، ويقومون بتعليم الناشئين، وبث العلم في صدور الرجال. ولولا تلك الجهود العظيمة التي بذلوها والتي نقف

(١) لتفاصيل أكثر، انظر: أجقو علي: «دور الكتاتيب القرآنية الحرة في الحفاظ على القرآن واللغة العربية في الجزائر»، آفاق الثقافة والتراث، السنة الثالثة عشر، عدد ٤٩، فر ١٤٢٦هـ/ ابريل ٢٠٠٥، ص٣٠ وما يليها

(٢) أحمد العمراني: الكتاتيب القرآنية بالمغرب بين الموجود والمقصود «سبل تطويرها مع الحفاظ على خصوصياتها»، متوفر على الموقع الإلكتروني:
http://vb.tafsir.net 09/10/1431- 18/09/2010

أمامها موقف المعترف المعجب لما كنا نجد الساعة في بلادنا أثرًا للعربية ولا لعلوم الدين».

وبعد الاستقلال اضمحل دور الزوايا نتيجة للسياسات الحكومية التي كانت سائدة في ذلك الوقت والتي كانت ترى بأن الزوايا في غالبيتها كان لها موقف سلبي أثناء فترة الاحتلال، حيث كان لمشايخها احتكاك كبير بالإدارة الاستعمارية، التي دعمتها في بادئ الأمر نتيجة لثقلها الوازن في المجتمع وفي مرحلة تالية، حتى تقف في وجه حركة الإصلاح التي تزعمها الإمام عبد الحميد بن باديس في بداية الثلاثينيات من القرن الماضي تحت راية «جمعية العلماء المسلمين الجزائريين».

واستمر الوضع على ما هو عليه بالنسبة لهذه المؤسسات إلى بداية التسعينيات حيث عادت السلطة من جديد لترفع عليها الحظر وتسمح لها بالنشاط وتغدق عليها بالمساعدات المالية السخية للاستفادة من دعم شيوخها في كبح جماح التيار الباديسي الإصلاحي أو ما يعرف بتيار البناء الحضاري.

٢ ـ كتاتيب المساجد والمستقلة:

الكتاتيب(١) هي مؤسسات تعليمية تختص حصريًّا تقريبيًّا في تعليم القرآن للأطفال وأيضًا للكبار. والكتاب: عبارة عن حجرة أو حجرتين مجاورة للمسجد، مستقلة أو حتى بعيدة عنه، أو غرفة في منزل، يتم فيها تعليم الأطفال الصغار القرآن الكريم، على أساس أن فقهاء

(١) وللكتاب تسميات متعددة تختلف من منطقة إلى أخرى: (الدارة) في غرب إفريقيا، (الخلوة) في السودان الشرقي و(الدكس) في القرن الإفريقي.

المالكية يرون أن تعليم الصغار في المسجد أي: في قاعة الصلاة غير لائق: فقد سئل الإمام مالك عن تعليم الأطفال في المسجد فأجاب: «لا أرى ذلك يجوز، لأنهم لا يتنظفون من النجاسة، ولم ينصب المسجد للتعليم»[(١)]، مستدلًّا في رأيه هذا بقوله ﷺ: «جنبوا مساجدكم صبيانكم ومجانينكم...»[(٢)].

وقد بني الكتاب خصيصًا لتعليم القرآن: فقد يبنيه صاحبه على شكل مشروع خيري ويدفع حتى أجرة المعلم، كما قد يبنيه المعلم نفسه أو يكتريه من مالكه ليعلم فيه بأجرة يتقاضاها من الأولياء.

وقد انتشرت الكتاتيب بكثرة في العهد الاستعماري الفرنسي، وذلك ردًّا على سياسة التجهيل التي اعتمدتها فرنسا بحق الجزائريين للحيلولة بينهم وبين دينهم، ولغتهم وقرآنهم، وبالتالي منع تشكُّل الوعي الديني والوطني لديهم. وقد ساهمت هذه الكتاتيب بفعالية في إفشال مخطط القضاء على عناصر هوية الشعب الجزائري ليس فقط زمن الاحتلال، بل حتى في الوقت الحاضر.

وبعد الاستقلال، واصلت الكتاتيب ومعها المدارس القرآنية رسالتها الحضارية، حيث أمدت المجتمع بجيش من المدافعين عن إسلام وعروبة الجزائر وانتمائها الحضاري.

والكتاتيب القرآنية في الأرياف ما زالت تقليدية، بمعنى أنها لا

---

(١) التجاني الطالب عبد الرحمن: الكتاتيب القرآنية بندرومة من ١٩٠٠ إلى١٩٧٧، د.م.ج، الجزائر ١٩٨٣، ص٦٣.
(٢) نفس المرجع، ص ٦٢.

تخلط في الغالب مع تحفيظ القرآن شيئًا آخر من العلوم كاللغة، الحديث، الفقه، السيرة أو غيرها من المعارف التي تتصل بفهم القرآن وأغراضه ومقاصده، وهي طريقة كانت سائدة في المغرب الإسلامي أشار إليها ابن خلدون في مقدمته قائلًا: «فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله، واختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه... وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر»[(١)].

هذه الكتاتيب كانت ولا تزال قائمة على عهدها ونظامها وبنائها وإنما أدخلت على بعض التعديلات كالكهرباء، الغاز، الماء والبناء بالإسمنت بدلًا من الطين والخشب، وهي إضافات إسهاماتها محدودة في تطوير الفضاء التعليمي.

وهذه الكتاتيب لا تشترط في واقع الأمر سنًّا معينة لقبول الأطفال وإنما في الغالب يرسل الأولياء أبناءهم بدءًا من سن الثالثة، بخلاف المدارس القرآنية التي تشترط غالبيتها سن الرابعة فما فوق.

٣ ـ المدارس القرآنية:

خلافًا للكتاتيب وكتاتيب الزوايا، فإن فتح مدرسة قرآنية في مسجد أو في محيطه الوقفي يتم بموجب قرار من وزير الشؤون الدينية الذي

---

(١) ابن خلدون: مرجع سابق، ص٤١٨.

يحدد تسميتها وموقعها، ويسند مهمة إدارتها إلى إمام المسجد عادة، ويتولى هذا الأخير تعيين معلم القرآن من الذين تتوافر فيهم صفات الكفاءة، الأخلاق وحفظ القرآن. وتتكفل الدولة براتب المعلم ومصاريف صيانة المدرسة والتجهيز وتساعدها المؤسسات الخيرية في التمويل، كما يوجه جزء من رصيد أموال الزكاة إلى تمويل المدارس القرآنية، وهي تجربة استحدثتها الوزارة منذ سنوات قليلة[(١)].

في هذه المدارس تتباين مستويات التعليم، حيث يتعلم الأطفال مبادئ القراءة والكتابة وقواعد حفظ القرآن الكريم والعلوم الشرعية وأيضًا قواعد السلوك. كما تمكن هذه المدارس الطفل من تنمية الجانب الاجتماعي في شخصيته عن طريق الاتصال بالآخرين.

وقد أصبحت هذه المدارس، ليس كلها طبعًا، مؤسسات تربوية لا تختلف في شيء عن مثيلاتها في التعليم العام وخاصة دور الحضانة.

لكن هذا النوع من التعليم تواجهه على العموم تحديات كبيرة لعل أبرزها فيما رأينا: انعدام الإطار القانوني المنظم، وأيضًا ضعف هيئته التدريسية خاصة من حيث عدم مواكبة أفرادها للتطور الحاصل في المجال التربوي والعلمي والتكنلوجي.

وأما ما يتعلق بالبناء المادي للكتاتيب والمدارس القرآنية وبالنظر إلى الواقع الحالي يمكننا الجزم بأن الكتاتيب القرآنية والنسبة الكبيرة من المدارس القرآنية الحكومية وغير الحكومية تفتقر إلى الكثير من الأساسيات ناهيك عن الكماليات، من قلة النظافة وسوء التسيير وتوفير

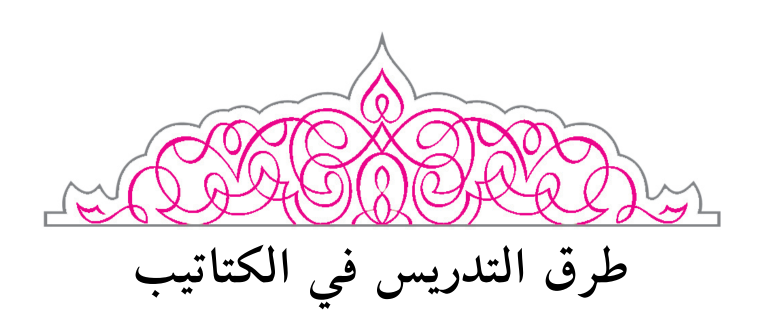
---

(١) المرسوم التنفيذي رقم ٨٢ المؤرخ في ١٤ ديسمبر ١٩٩٤، المؤسس للمدارس القرآنية.

التجهيزات والوسائل العلمية الحديثة: ففي بعض المناطق من القطر الجزائري تعاني المؤسسات التعليمية من عدم توفير المياه والكهرباء، فإذا كانت المدرسة لا تتوفر على أدنى شروط الحياة فكيف نستطيع تطبيق هذه الإصلاحات.

وأمام هذا الوضع، يتبادر إلى الذهن التساؤل التالي: ما هو السبيل لتطوير منظومة التعليم القرآني، حتى تستطيع رفع التحديات، بمعنى مواكبة تطور العصر وتطور الإنسان؟

الإجابة سنعرفها من خلال صفحات هذه المداخلة.



طرق التدريس في الكتاتيب

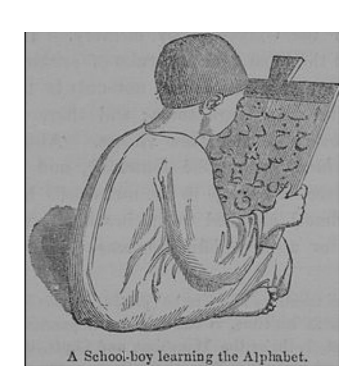
تعتمد جل الكتاتيب في تدريس القرآن على طريقة التحفيظ الآلي دون ما شرح أو تفسير وتشترك معها غالبية المدارس القرآنية، كما يؤكد ذلك تركي رابح: «والتعليم في الكُتّاب كان معظمه بدائيًّا، وعلى الطريقة التقليدية المعروفة عن الكتاتيب منذ عدة قرون، حيث يقتصر على تحفيظ القرآن وحده، وتلاوته من الذاكرة من أوله إلى آخره بدون شرح لمفرداته، ولا تحليل لمعانيه، أو تفسير لمقاصده الدينية، والأخلاقية، والاجتماعية والتربوية»[(١)].

والطريقة المتبعة حاليًّا في الكتاتيب يمكن تقديمها مختصرة في التالي: عندما يحضر الطالب إلى الكتاب لأول مرة مصحوبًا بلوحة ويكتب له المعلم فيها حروف الهجاء العربية كلها في جهة واحدة (انظر الشكل ـ ١)، وأما الجهة الثانية من اللوحة فيكتب له فيها سورة الفاتحة، ثم يبدأ المعلم في تلقينها للتلميذ حتى يحفظها عن ظاهر قلب، ثم بعدها ينتقل لسورة الناس وهكذا صعدًا مع المصحف.

(١) تركي رابح: التعليم القومي والشخصية الوطنية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر ١٣٩٥هـ/ ١٩٧٥، ص٢٣٦.

وبالنسبة لحروف الهجاء تبقى مكتوبة على اللوحة إلى أن يحفظها الطالب عن ظهر قلب.

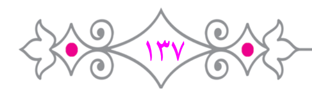
الشكل(١): تلميذ (قداش) يقرأ حروف الهجاء في لوحته


A School-boy learning the Alphabet.

جدول تعليم الأبجدية في الكتاتيب والمدارس القرآنية[١]

الحرف	النطق	تحفيظ للترسيخ	أوصاف الحروف	مجموعة الحرف
أ	ألف	لا شان علي ـ لا ينقط	مطيرق ـ تصغير مطرق	٠١
ب	باء	نقطة من تحت أسفل	أثينة	٠٣
ث	ثاء	ثلاثة من وفق	ثنينة	٠٢
ت	تاء	اثنين من فوق	ثنينة	٠٢
ج	جيم	نقطة من تحت	مخيطف	٠٣
ح	حاء	لا شان عليه	مخيطف	٠١
خ	خاء	نقطة من فوق	مخيطف	٠٢

(١) زائد مصطفى: المؤسسات التربوية القديمة بالجلفة، مجلة الثقافة العدد ٩٣، شعبان ـ رمضان ١٤٠٦/ ماي ـ جوان ١٩٨٦، ص١٢٥ ـ ١٢٩.



د	دال	لا شان عليه	بوجناحين	٠١
ذ	ذال	نقطة من فوق	بوجناحين	٠٢
ر	راء	لا شان عليه	معرق...	٠١
ز	زاي	نقطة من فوق	معرق...	٠٢
ط	طاء	لا شان عليه	بوقرن	٠١
ظ	ظاء	نقطة من فوق	بوقرن	٠٢
ك	كاف	لا شان عليه	بوجناح واحد	٠١
ل	لام	لا شان عليه	معرق	٠١
م	ميم	لا شان عليه	دوويرة	٠١
ن	نون	نقطة من فوق	معرفة	٠٢
ص	صاد	لا شان عليه	مزود	٠١
ض	ضاد	نقطة من فوق	مزود	٠٢
ع	عين	لا شان عليه	فم الذيب	٠٢
غ	غين	نقطة من فوق	فم الذيب	٠١
ف	فاء	نقطة من فوق	أم رقيبة	٠٢
ق	قاف	اثنين من فوق	بورقيبة	٠٢
س	سين	لا شان عليه	ثلاث سنينات	٠٢
ش	شين	ثلاثة من فوق	ثلاث سنينات	٠١
و	واو	لا شان عليه	أم كرشتين	٠١
هـ	هاء	لا شان عليه	معرق ـ بوطيطة	٠١
لا	لام	لا شان عليه	بوقحيحة	٠١
ي	ياء	نقطتين من تحت	مكورة معرقة	٠٣
ء	همزة	لا شان عليه	مردودة	٠١

مما سبق يتضح أن المعلم القرآني يعتمد في تحفيظ الحروف للتلميذ على قاعدة يقسمها في أذهان التلاميذ على مجموعات ثلاثة، تشترك كل مجموعة في صفة عامة، والمجموعات هي(١):

ـ **المجموعة الأولى**: يبلغ عدد حروفها ١٥ حرفًا (٠١) ونسبتها المئوية لمجموع الحروف الأبجدية العربية هي ٥٠٪ لا يلحق بهذه الحروف شيء من نقاط لا من أسفل ولا من أعلى.

ـ **المجموعة الثانية**: يبلغ عدد حروفها ١٢ حرفًا (٠٢) وهي ملحقة بنقاط من أعلاها قد تكون واحدة أو أكثر ونسبتها المئوية لمجموع الحروف الأبجدية العربية ٤٠٪.

ـ **المجموعة الثالثة**: ويبلغ عدد حروفها ٠٣ (٠٣) بها نقاط من أسفل قد تكون واحد أو أكثر أيضًا ونسبتها المئوية لمجموعة الحروف ١٠٪.

وبمجرد الانتهاء من هذه الطريقة السابقة الذكر تكون الحروف قد رسخت في أذهان التلاميذ طبقًا لشخصية كل مجموعة من المجموعات، يشرع المعلم في تدريسها مرتبطة بموضوعات وصور محسوسة من بيئة التلميذ، وهذا يمكنه من إيجاد علاقة بين الصور الحسية التي يعرفها خلال اللعب والحياة اليومية العادية وصور الحرف المطلوب منه تعلمه.

---

(١) مختارية تراري: «التعليم بالكتاتيب القرآنية في الجزائر في منظور الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة»، إنسانيات، عدد١٤-١٥ ٢٠٠١، متوفر على الموقع الإلكتروني:
http://insaniyat.revues.org/9664

وإذا ما انتهى من حفظها ينتقل إلى مرحلة تالية تتمثل في معرفة الحرف المعجم منها والمهمل، وينطق به باللغة الدارجة على النحو التالي: ألف لا شان عليه (لا يحمل نقطة)، الباء وحدة من أسفل، التاء ثنين من فوق وهكذا. بعد ذلك ينتقل التلميذ إلى معرفة صور الحروف وأشكالها، ويعرف وجه الشبه بينها وبين بعض الأدوات المحسوسة والمستعملة في الواقع اليومي للتلميذ، وينطق بها على النحو التالي: الألف كالعصا، الباء مثل السن، الجيم كالمخطاف، وهكذا إلى آخر الحروف. ويبقى التلميذ يردد ذلك لمدة معينة حتى ترسخ صور الحروف في ذاكرته.

وعلى التلميذ في مرحلة تالية أن يعرف كيفية النطق بالحروف وهي مشكولة بالحركات، فيقول على سبيل المثال: آنصب (الألف تحمل نصبة / فتحة)، بانصب، تانصب، ثانصب...، ثم ينتقل للضم مع الحروف كلها ثم الكسر، السكون، الشد، التنوين، والمد. كل ذلك يلقن للقداش سماعًا وينظر إليها في اللوحة بصريًّا وينطق بها شفويًّا.

وأما الكتابة فلها هي الأخرى مراحل في الكتاب القرآني: فالمعلم هو الذي يكتب للتلميذ سورًا من القرآن في جهة من اللوحة ولمدة تقصر وتطول حسب استعداد الطفل وقدرته على الاستيعاب (انظر الشكل ـ ٢)، ثم تأتي مرحلة ثانية حيث يكتب المعلم سطورًا من القرآن بقلم[1]

---

(١) يتراوح طول القلم بين ١٥سم و٢٠سم وعرضه ١سم ومساحة بريه والساقية الموجودة في البري مساحتها ٢سم. وهذا القلم إذا كتب به على جهة البطن كانت الكتابة غليظة وإذا كتب به من ناحية الظهر كانت الكتابة رقيقة. والواقع أن التلميذ يحتاج إلى هذين الاستعمالين: فالأول يكون لكتابة الحروف والثاني يكون للشكل. غير أنه في=

رقيق من القصب على اللوح[(١)]، والتلميذ يمر بقلمه الغليظ على ما كتبه المعلم مقلدًا لخطه من دون علم بتلك الحروف، ثم تأتي بعد ذلك المرحلة الثالثة حيث يكتب المعلم سطرًا ويترك سطرًا بدون كتابة، ثم يقوم التلميذ بنقل ما كتبه المعلم ويقلده في النقل باستعمال قلمه الذي يقوم بنقعه في دواة (محبرة) الصمغ[(٢)]، والذي هو عبارة عن حبر خاص باللوح القرآني. وعندما يحفظ ما كتب على اللوح يقوم بمحوه وطلاء اللوح بمادة الصلصال[(٣)] المساعد على الكتابة باستعمال الصمغ وقلم القصب.

وأما في المدارس القرآنية وحتى في الكتاتيب وخاصة في المدن

=المدارس القرآنية وبعض الكتاتيب أدخلت الأقلام التي نعرفها اليوم بجميع أنواعها، انظر عن ابن سحنون، مرجع سابق، ص٧٣.

(١) الألواح قديمة بقدم الكتاب ويقوم النجار بتحضيرها على أشكال مختلفة في الطول والعرض: فالصغيرة منها ذات حجم ٢٠سم على ٢٠سم والكبيرة بحجم **٣٠** على **٥٠** سم. وينبغي أن يكون من لوحة واحدة مصقولة ومستقيمة صالحة للكتابة خفيفة الوزن. وهناك الألواح التي تحمل ثمن الحزب، وأخرى تحمل ربعه، كما أن هناك ألواحًا تحمل نصف الحزب، وهي قليلة، حسب تدرج المتعلمين في الحفظ. وفي العديد من الكتاتيب، خاصة في الحواضر، حلت الألواح البلاستيكية محل الألواح الخشبية. إلا أن المتعلم في الكُتاب لا يمكنه الاستغناء عن اللوح الخشبي؛ لعدم محو ما يكتب عليه بسهولة إلا بعد غسله، انظر: السيوطي عبد الرحمن: الجامع الصغير، مطبعة محمد مصطفى ـ مصر، ط.١ ١٩٣٨، ج٣، نقلًا عن التجاني نفس المرجع، ص١٥.

(٢) والصمغ: عبارة عن حبر يصنعه التلاميذ في الكتاتيب من صوف الأغنام الملطخة بالعرق حيث يتم حرقها في إناء مع قليل من الماء حتى تصبح على شكل سائل أسود ثم توضع في محابر خاصة تسمى دواية.

(٣) الصلصال: مادة ترابية يابسة تستخرج من الأرض الصلصالية وتدهن بها اللوحة بعد الغسيل لتصبح بيضاء بحيث يظهر عليها لون الصمغ المحضر مما يسهل عملية القراءة.

فاستعمال هذه الوسائل أصبح من الماضي ليعوض بالأدوات المدرسية التي تستعمل في المدارس ورياض الأطفال، مثل: السبورة المتحرّكة، والكتاب الرقمي، والأقلام المتنوعة.

الشكل(٢): تلميذ يقرأ سورة من القرآن الكريم في لوحته



والهدف من هذه الطرق كلها تدريب التلميذ على كيفية إمساك القلم والتحكم فيه. صعودًا ونزولًا، مشيًا إلى الأمام والخلف، رفعه للتنقيط، رده للسطر وهكذا.

هذه الطريقة في تعليم الكتابة للأطفال الصغار معمول بها حتى عند الأوربيين كما يؤكد ذلك السكري نقلًا عن عالم البلاغة الإسبانيكوينتليانوس ماركوس فابيوس (Quintilianus Marcus Fabius): «يجب أن يبدأ الأطفال تعلم الكتابة بتسيير أقلامهم على آثار حروف تنقش لهم في الخشب، أو تعد على ألواح من الشمع، وأن ينقلوا من ذلك إلى تقليد النماذج التي تكتب لهم»[(١)].

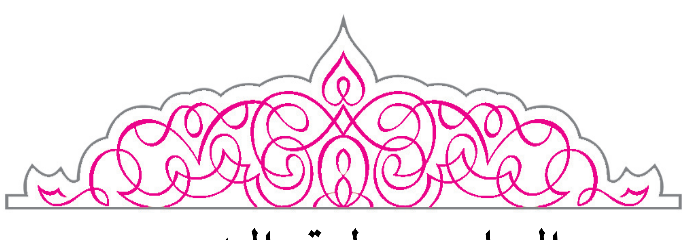
---

(١) السكرى عبد الكريم: تدرج المذاهب في التربية ونزعة سبنسر، ط١، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة ١٤٢٨هـ/٢٠٠٧، ص١٣٨، نقلًا عن التجاني، مرجع سابق، ص٣٩.

وفي المرحلة الرابعة يأتي دور التهجي، حيث يقوم التلميذ بتهجئة الكلمة التي يمليها عليه المعلم فيعدد حروفها، ويرجع عند كل حرف يريد كتابته إلى حروف الهجاء المكتوبة على اللوحة ويقوم بكتابة الحرف المعني بصورته وحركته وبنطقه إن كان يحمل نطقًا.

والواقع أن تعليم القراءة والكتابة للأطفال في الكتاتيب لم يكن مقصودًا لذاته وإنما حتى يتسنى لهم قراءة القرآن من المصحف وكتابته في اللوح دون أخطاء إملائية. وبعد مدة قد تصل إلى سنة أحيانًا أو أقل، يكون التلميذ قد تعلم القراءة والكتابة والإملاء، وحفظ جزءًا من القرآن.

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد: أنه في بعض المدارس القرآنية وكتاتيب الزوايا ما إن تمر على التلميذ سبع سنوات حتى يكون قد حفظ القرآن كاملًا، تجويدًا ورسمًا. وأما في المدارس القرآنية فإن الأمر قد تغير بحيث أصبح يستعمل في العملية التعليمية نفس الطرق المستعملة في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية.



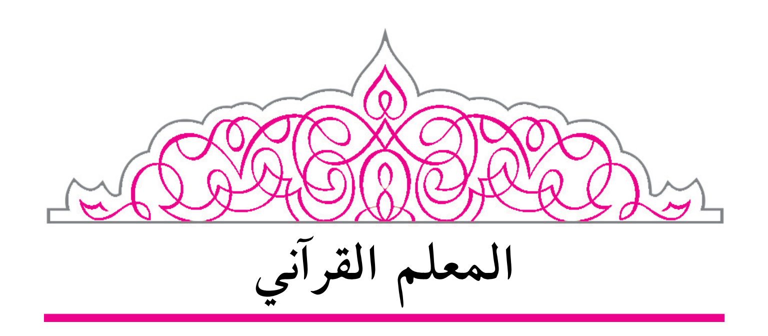
المناهج وطرق التدريس

إذا ما نظرنا إلى الطريقة المتبعة في غالبية الكتاتيب والمدارس القرآنية في الجزائر، فإننا نجد اختصار الطريقة التعليمية المتبعة على التلقين وعدم استخدام وسائل التعليم والتعلم الحديثة وعدم مراعاة الفهم والاكتفاء بالحفظ. والحفظ دون فهم قد يؤدي إلى إساءة غير مقصودة للهدف من حفظ القرآن الكريم، فلا شك أن الغاية من حفظ القرآن وتعلمه هي تأمل ما جاء فيه من أحكام وأوامر ونواه وتطبيقها، ولن يتأتى ذلك إلا بفهم معانيه.

و إذا ما نظرنا إلى الشروط التربوية في التعليم، فإننا نجدها مفقودة أو تكاد في غالبية الكتاتيب: فمعلم القرآن وانطلاقًا من كونه يتقاضى راتبًا شهريًّا فهو يرغب إذًا في أن يكون عنده عدد أكبر من الأطفال حتى يزداد دخله، وبالتالي فإنه لا يستطيع أن يراعي العدد الذي لا يجب أن يتجاوز ٣٠ طفلًا في كل صف. من جهة أخرى معلم الكتاب لا يراعي سن التلاميذ؛ لأن تعليمه يقوم على أساس تعليم كل فرد على حدة، فلا يكاد يتفق اثنان في سورة قرآنية واحدة، وإن اتفقا مرة فسيفترقان بعدها لا محال، لأن المعلم يعطي الحرية التامة لتلامذته في الحفظ وعدم التقيد بالمجموعة، بل كل من حفظ لوحته يمكن له أن يمحوها ويكتب

سورة جديدة. وضعية كهذه تحتم على المعلم أن يسيطر عليها ويتلاءم معها حتى يتمكن من تلبية حاجة تلاميذه وإرضاء أوليائهم.

ولكن ما مدى قدرة المعلم القرآني على تحقيق ذلك؟ من الصعوبة بمكان تحقيق سيطرة كاملة، ومن ثمة يلجأ كثير من المعلمين وخاصة في القرى إلى العقاب بواسطة العصا.



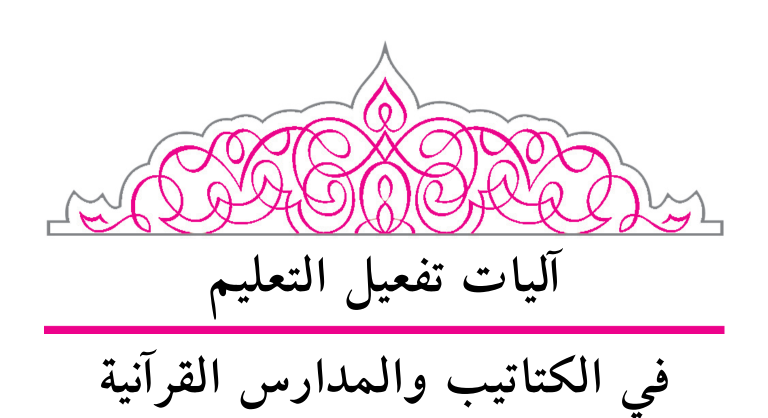
المعلم القرآني

المعلم هو الأداة الفاعلة في المنظومة التربوية بصفة عامة ومن ضمنها المنظومة القرآنية، وعليه فمهما وضعت من مناهج متقنة وهيئت من ظروف ملائمة ووفرت من وسائل، كل ذلك لا يغني عن الأداة الفاعلة في العملية التعليمية، وهو المعلم الكفء، لأن عناصر التعليم قد تكون متوفرة، لكنها تصبح غير فعالة على يد المعلم غير المؤهل. وعمومًا يشترط في معلم الكتاب والزوايا أن يكون حافظًا للقرآن كله وعن ظهر قلب، وأما في المدارس القرآنية فيضاف إلى هذا الشرط معرفة بعض الأحكام القرآنية التي تتعلق بالرسم القرآني والتجويد وبعض المبادئ في الفقه، وأيضًا بعض المعارف العامة.

وفي الوقت الحاضر، لا نجد سعة الاطلاع والتنوع الثقافي لدى غالبية معلمي المنظومة القرآنية في الجزائر ليس في القرى وحسب، بل في الحواضر أيضًا. وعليه إذا ما أريد لهذه المنظومة أن تكون في مستوى المأمول منها، وأيضًا أن تكون في وضع يؤهلها لرفع التحديات التي يشهدها العالم المعاصر، يجب التركيز على المعلم القرآني، على اعتباره العنصر الأهم في أي منظومة تعليمية، وتزداد هذه الأهمية في منظومة التعليم القرآني، وذلك بإخضاع المرشحين للتعليم إلى عملية

تكوين صارمة، بمعنى أن يكون المعلم القرآني ملمًّا بعديد المعارف والتخصصات.

من خلال ما تقدم يمكننا القول باختصار أن التعليم في الكتاتيب القرآنية يغلب عليه الطابع التقليدي، ومن ثمة إذا ما أردنا أن نغير من هذا الواقع وبالتالي النهوض بهذه الكتاتيب وتفعيل دورها فلا بد من القيام بإصلاح عام يمس جميع ما يخص بيئة المنظومة القرآنية.



آليات تفعيل التعليم

في الكتاتيب والمدارس القرآنية

الكتاتيب القرآنية كانت ولا تزال أحد الروافد المهمة للعلم والمعرفة في المجتمعات العربية والإسلامية. لكن هذا النوع من التعليم عرف نوعًا من التراجع النسبي من حيث كثرة رواده وضعف المتخصصين في التدريس فيه من حيث عدم مواكبتهم للتطور الحاصلة في مجال التربية والتعليم.

وحتى تؤدي هذه المنظومة دورها وتستطيع بالتالي مواكبة تطور العصر وتطور الإنسان، فلا بد من الأخذ بعين الاعتبار حزمة من الأمور تتعلق ببيئة المنظومة القرآنية ضمن الحفاظ على خصوصيتها، وتشمل:

١ ـ تطوير الهياكل التعليمية:

إذا انطلقنا من الواقع الذي نعيشه، تبين لنا أن الكتاتيب موجودة في حياتنا وأن أثرها واقع على الغالبية العظمى من الجزائريين. وهي عبارة عن بيوت هيئت أو خصصت لهذا الغرض أو المساجد نفسها يؤخذ منها محل تابع لها أو مكان الصلاة نفسه في غير وقت الصلاة، وخصوصًا

في بعض البوادي أو بيوت المعلمين أنفسهم في بعض الأحيان، فهي إذن أماكن قد تكون صالحة للتعليم وقد لا تكون. وفي الوقت الحالي، بدأ النظر يتغير إلى هذا الموضوع، حيث بدأ يتم بناء الكتاتيب والمدارس القرآنية مع بناء المساجد الجديدة وهو شرط أساسي للحصول على رخصة البناء التي تمنحها الوزارة أو الإدارة الوصية.

وأهمية هذا العنصر والذي يسمى أيضًا الفضاء التعليمي تكمن في كونه المكان الذي يجلس فيه المتعلمون ساعات طويلة لتلقي القرآن الكريم حفظًا وفهمًا وسلوكًا، وهو مكان إن لم تتوفر فيه شروط السلامة والصحة والترغيب في الاستمرار، فإن المغادرة المبكرة ستكون الميزة الأساسية.

وباختصار، يمكن القول أنه من العوامل المؤثرة في نجاح العملية التعليمية في الكتاتيب والمدارس القرآنية، الفضاء التعليمي الحديث والنظيف والمجهز بما أمكن من وسائل التكنولوجيا الحديثة، بمعنى أن التطوير يستلزم أن تصبح مؤسسات المنظومة القرآنية فضاءات تستجيب لتنوّع الفعل التعليمي ومتطلّبات إنجازه.

ولكن كل ذلك يبقى نجاحه مرهونًا بتوفير المورد المالي: فأي عملية إصلاح وتطوير لن يكتب لها التقدم والنجاح ما لم يول هذا الأمر حقه من الاهتمام والبحث والسعي في تحصيله وتنميته. وكم هي المشاريع الإصلاحية والتربوية التي تتأخر وتتعثر وتضعف بل وبعضها لا يبصر النور بسبب انعدام الموارد المالية.

٢ ـ تطوير المناهج التعليمية:

تختلف أساليب التعليم من كتاب إلى آخر حسب البيئة ومستوى ثقافة المعلم، حيث يجلس المعلم على الأرض في مواجهة المتعلمين الذين يجلسون أمامه في صفوف منتظمة على شكل حلقات. ومن الأمور التي تؤخذ على هذا المنهج، اعتماده على وسائل تقليدية تقوم على الحفظ دون الفهم، مما ينتج عنه قطيعة بين تلاوة القرآن وتدبره، ويلغي بالتالي البعد العملي في تعاليم الإسلام، بمعنى عدم ربط القرآن بالحياة اليومية وسلوك الأفراد، يضاف إلى ذلك النقص الملاحظ في تنوع المواد المدرسة: فالنص القرآني وحده لا يكفي لتحقيق تكوين شامل ومتوازن لدى الناشئ. ويضاف إلى كل هذا انفصال التعليم بالكتاتيب عن العمل المنتج والحياة المهنية.

وعليه، إذا ما أريد لهذه المنظومة أن تؤدي رسالتها بفاعلية، يصبح من الضروري تطوير أساليب التعليم بها.

ويشمل التطوير المسائل التالية:

* **طرق التلقين والتحفيظ**: هذه الطريقة التقليدية تحتاج إلى تجديد: فاللوحة الخشبية أعطت الكثير لأبناء الكتاتيب ولن يتوقف عطاؤها وصلاحيتها، لكن يمكن الاستفادة من وسائل معاصرة، ولم لا....؟ تكون السبورة المتحركة، الكراريس والأقلام، وهي بدون شك أدوات تساعد التلميذ على اكتساب الخط وتعلم الكتابة.

وفي هذا يمكن الاستعانة بكل ما أنجز من برامج معينة في الموضوع، وأقراص ومطبوعات وأيضًا بالكثير من الوسائل السمعية

والبصرية التي يستخدمها اليوم معلمو القرآن الكريم في العالم الإسلامي وفي مختلف المراحل التعليمية[(١)].

* **ضرورة الربط بين التربية والتعليم:** الربط بين التربية والتعليم مبدأ تربوي أصيل في الإسلام، مصداقًا لقوله تعالى: ﴿وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱللَّهُۗ﴾[(٢)] وأيضًا ما يقوله الإمام الغزالي: «ومن اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمرًا عظيمًا وخطرًا جسيمًا فليحفظ آدابه ووظائفه»[(٣)].

ولهذا كانت عناية العلماء المجددين بالتربية والتعليم كبيرة، وأيضًا حرصهم على الإشراف المباشر على مؤسساتهم التعليمية من أجل ضمان مراقبتها، ولتأكيد أهمية الربط بين التربية والتعليم قال الإمام الشافعي فيما يؤثر عنه شعرًا:

شكوت إلى وكيع سوء حفظي ... فأرشدني إلى ترك المعاصي
وأخبرني بأن العلم نور ... ونور الله لا يهدى لعاصي

وقد أفرد ابن خلدون فصولًا في مقدمته حول تعليم الولدان القرآن الكريم، حيث يقول: «اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى

(١) انظر: محمد يحى الطاهر غادة: رؤية منهجية لتدريس القرآن الكريم، ط.١، ١٤٢٤هـ وأيضًا الزعبلاوي محمد: طرق تدريس القرآن الكريم، ط٢، مكتبة التوبة، الرياض ١٤٢٠هـ.

(٢) سورة البقرة: الآية، ٢٨٢.

(٣) الغزالي أبو حامد: إحياء علوم الدين، بيروت ج ١، ص ٥٥، نقلًا عن مهدي ساتي صالح: «المكونات والأسس التربوية لبعض حركات التصحيح الإسلامية.. في إفريقية جنوب الصحراء»، مجلة دراسات قراءات افريقية، أبريل ٢٠١٤، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://www.qiraatafrican.com/view/?q = 1629

القلوب من رسوخ الإيمان، وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبني عليه ما يحصل بعد من الملكات، وسبب ذلك أن التعليم في الصغر أشد رسوخًا وهو أصل لما بعده»[(١)].

* **تدبر المحفوظ**: وهذا موضوع لا يجب الاستهانة به، إذ من غير المفيد أن يتخرج حافظ لكتاب الله حفظًا متقنًا دون أن يكون له علم بآياته وشرح لمعانيه. وقد حث القرآن الكريم البشرية على تدبره وفهمه والاتعاظ بما جاء فيه مصداقًا لقوله تعالى: ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَۚ﴾[(٢)]، كما وصف الذين لا يتدبرونه بأن قلوبهم مقفلة فقال تعالى: ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ﴾[(٣)].

وعليه فتدبر القرآن الكريم يحتاج إلى الانفتاح والتفاعل مع ما جاء فيه: فالقرآن ميسر للتدبر والفهم، وقد نزل باللغة العربية المفهومة بالنسبة للعرب وصرف فيه من الأخبار والأمثال والوعد والوعيد ما أحاط بكل شيء ويكفي لتعليم الإنسان وتربيته قال تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾[(٤)].

وهذا ما يدفع إلى القول بضرورة ربط الحفظ بالفهم والتدبر، وهي معادلة إن تم استيعابها من طرف معلمي القرآن الكريم سينتج عنها

---

(١) ابن خلدون، مرجع سابق، ص٥٣٧، ٥٣٨.
(٢) سورةالنساء: الآية، ٨٢.
(٣) سورة محمد: الآية، ٢٤.
(٤) سورة الزخرف: الآية، ٣٠.

تخريج حفظة يفهمون ما يحفظون ولا يجدون صعوبة في العمل بما يفهمون، بل وحسن تبليغه إن فتح لهم مجال التبليغ أو اقتحموه[١].

* **ضرورة ربط العلم بالعمل**: وهذا من التجديد، وهو مما يعاب على أغلب خريجي الكتاتيب القرآنية، إذ الهدف في نظر معلميهم وفي نظر آبائهم هو الحفظ ثم الحفظ، وهذا غير كاف، إذ ينبغي تغيير الأهداف المسطرة في الكتاتيب وقبلها عند المشرفين على إدارتها، لأنه بدون ربط المتعلمين بالعمل بما تعلموه، ستنتج العملية التعليمية أفرادًا يحفظون أمورًا يخالفونها تطبيقًا وممارسة. ومن ثمة يصبح ضروريًّا التركيز على تقديم خدمة عالية الجودة لمكوّنات المجتمع بما فيها سوق العمل، إذ من المطلوب نتاج منتج تعليمي ملائم لما هو مطلوب في سوق العمل أو لما هو في المجتمع[٢].

* **ضرورة إجراء التقويم ومنح الشهادات**: يمنح المتعلمون في مؤسسات المنظومة القرآنية الشهادات التي يستحقونها استنادًا إلى معايير ومؤشرات موضوعية وشفافة حفاظًا على مصداقية المنظومة والمؤسسات المكونة لها.

٣ ـ تطوير قدرات المعلم القرآني تربويًّا، ومنهجيًّا، وتعليميًّا:

إن المنظومة التعليمية في أي بلد كان تعكس طموحات مجتمع، وتكرس اختيارات شعب من الناحية الثقافية والسياسية والاجتماعية

---

(١) العمراني، مرجع سابق.

(٢) محمد بن فاطمة، إشكاليات الإصلاحات التربوية، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://kenanaonline.com

وتحاول أن توجد النظام الملائم لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية سليمة، وكل هذا يتوقف على المعلم بدرجة أولى باعتباره حلقة من الحلقات الأساسية في هذه المنظومة وهو العنصر الحي فيها، فثقافة ووعي المعلم وتكوينه الجاد وحرصه على مسايرة التطورات الحديثة الحاصلة في ميدان التربية والتعليم عامل أساسي ومهم في نجاح المنظومة التعليمية قرآنية كانت أم غير قرآنية؛ ذلك لأن ضعف التكوين في الجانب النفسي والبيداغوجي لدى المعلم يجعله غير قادر على مسايرة الأحداث في العملية التعليمية وهذا ما يؤدي إلى فشل المنظومة التعليمية القرآنية في أداء مهامها وتحقيق أهدافها.

ومن هنا كان الإلحاح كبيرًا على ضرورة الاعتناء باختيار وتوفير العنصر البشري المؤهل والفعال، وإن كانت بعض الكتاتيب والمدارس القرآنية لا تخلو من نخب فعالة تؤدي دورها على بصيرة، فإن ما يلاحظ على العديد ممن انبرى للتعليم القرآني ضعف التكوين العلمي، البيداغوجي والمنهجي. وإذا كان المعلم قليل العلم وغير مطلع على المناهج التربوية، فإن ذلك سينعكس سلبًا على أساليب التعليم ومضامينه ومخرجاته.

وبما أن المعلم عنصر فاعل في أي عملية تعليمية، فينبغي الاهتمام بوضعيته ومكانته ومؤهلاته. ولن يكون ذلك ممكنًا إلا بمراعاة المقومات التالية:

٣ ـ ١ ـ المقومات العلمية:

* **الإلمام بأساسيات العلوم الشرعية:** ينبغي لمعلم القرآن الكريم أن

يطلب العلم الشرعي ويتفقه في الدين ولا يقتصر على حفظ اللفظ المجرد للقرآن الكريم. ويعد مثل هذا الإلمام مطلبًا مهمًّا من مطالب التأهل للتعليم في الكتاب القرآني؛ لأن إيصال العلم بأمانة للآخرين متوقف على التأسيس المتين والفهم السليم لأسس ومبادئ العلم المتخصص فيه، فأهل كل علم وأرباب كل صنعة أدرى به من غيره، وقديمًا قال الإمام مالك: «كل علم يسأل عنه أهله».

* **الإلمام باللغة العربية وقواعدها**: إنَّ حاجة معلم القرآن الكريم إلى اللغة والنحو لمن أجلِّ الأمور التي يجب أن يحرص عليها، إذ أنَّ القرآن نزل بلسان عربي مبين، ومن ثَمَّ كان لازمًا على مستعملها معرفة علامات الإعراب حتى لا يقع في الأخطاء اللغوية، وقد وردت آثار عديدة في الحث على تعلمها والحرص على طلبها، من ذلك ما ثبت عن عمر رضي الله عنه في كتابه لأبي موسى الأشعري رضي الله عنه قال: «تعلموا العربية، وتفقهوا في العربية»(١)، ومن جهته يرى ابن الجزري أن النحو والصرف من أهم ما يحتاج إليهما قارئ القرآن ومعلمه(٢).

وعليه فحري بمعلم القرآن أن يتقن اللغة العربية وعلومها ويدرب طلابه عليها، وكل ذلك يساعد على تفعيل العملية التعليمية في مؤسسات المنظومة القرآنية كتاتيب ومدارس وحلقات.

* **الإلمام بقواعد التجويد**: ومن أهم أركان التجويد التي يتطلب من

(١) ابن عبد البر: جامع بيان العلم وفضله، تحقيق أبي الأشبال الزهيري، ط١، دار ابن الجوزي، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٤، م٢، ص١٣٢، ١١٣٣.

(٢) ابن الجزري: منجد المقرئين ومرشد الطالبين، ط١، دار الكتب العلمية، ١٤٢٠هـ، ص٥٠، ٥١.

المعلم معرفتها وإتقانها، مخارج الحروف، وذلك لأن الحروف أصل الكلام كله وعليها مدار تأليفه، ومن ثمَّ من يقرأ القرآن ولم يتقن مخارج الحروف، لم يقف على الخلل الواقع فيها ولم يهتد إلى تجويد القراءة.

٣ ـ ٢ ـ المقومات المنهجية والتربوية:

* **الممارسة وفق رؤى منهجية:** ويتطلب ذلك من المعلم القرآني باكتساب المناهج التعليمية وتحديد المعارف والمهارات والقيم مع الأخذ في الاعتبار حاجات المتعلم وحاجات البيئة المحيطة وحاجات سوق العمل، وفق نسق تعليمي يقوم على التكامل بين النظري والعملي وعلى اختيار الطرائق التي تتمحور حول المتعلّم، كونه محور العملية التعليمية في الكتاب أو المدرسة القرآنية.

* **التدرج في التعليم:** البدء بتعليم الأصول والكليات قبل الفروع والجزئيات، يعد السلَّم السوي في مراتب التعليم، وأدعى لثبات العلم ورسوخه لدى المتعلم. وقد قرر المنهج النبوي هذه الطريقة في التعليم، فعن جندب بن عبد الله رضي الله عنه قال: «كنا مع النبي ﷺ ونحن فتيان حَزاوِرة، فتعلمنا الإيمان قبل أن نتعلَّم القرآن، ثم تعلمنا القرآن، فازددنا به إيمانًا»(١). وانطلاقًا من هذا المبدأ يجب على المعلم في الكتاب أو المدرسة القرآنية أن يكون حكيمًا في تعليمه، متفهمًا لما يعطيه، أي البدء بالقضايا الواضحة السهلة قبل المسائل الدقيقة والمعقدة.

والواقع أن مسألة التدرج قاعدة تربوية قرآنية، حيث إن القرآن نفسه

---

(١) رواه ابن ماجه، وصححه الألباني.

نزل على مكث، ونحن في حاجة إلى فهمه في فترات زمنية متلاحقة من أعمارنا وأجيالنا المقبلة حتى نسبر أغواره، مصداقًا لقوله تعالى: ﴿وَقُرْءَانًا فَرَقْنَٰهُ لِتَقْرَأَهُۥ عَلَى ٱلنَّاسِ عَلَىٰ مُكْثٍ وَنَزَّلْنَٰهُ تَنزِيلًا﴾[(١)].

وفي ضوء ما سبق يتعين على المعلم القرآني استخدام أسلوب التدرج في التعليم، وذلك لأن الوصول بالمتعلم إلى الهدف لا يتم إلا بالتدرج وأي استعجال في التعليم في الصف أو في الحلقات، دون مراعاة هذه القاعدة يعني الإخفاق في تحقيق الأهداف التعليمية المبتغاة[(٢)].

* مراعاة الفروق الفردية وتكافؤ الفرص بين الطلاب:

العملية التربوية تحتاج إلى اهتمام بالغ في مراعاة تمايز الطلاب في القدرة على الاستيعاب، التلقي، الفهم والحفظ. وهذا الأصل التربوي له امتداده في التربية الإسلامية: فمعلم البشرية ﷺ كان شديد المراعاة لهذا المبدأ بين المتعلِّمين، حيث كان يخاطب كل واحد بقدر إمكاناته العقلية والفكرية.

والممارس لمهنة التعليم والتعليم القرآني يلحظ فروقًا ظاهرة بين الطلاب في القدرة على الحفظ والفهم، وهي ميزة من مميزات المعلم الناجح.

---

(١) سورة الإسراء، الآية: ١٠٦.

(٢) الزهراني علي بن إبراهيم: مهارات التدريس في الحلقات القرآنية، ط.١، دار ابن عفان للنشر والتوزيع، الخبر، ١٤١٨هـ، ص٢٢٢.

* الاستفادة من الوسائل والتقنيات الحديثة:

من غير المعقول نكران دور الوسائل التقليدية القديمة: اللوحة والقلم والدواة وما حققته ولا زالت تحققه، لكن ليس بالضرورة أن نقف عندها ولا نتجاوزها لوسائل أخرى تساعد على بلوغ الأهداف وبنجاح. ولكن السؤال المطروح: هل استفادت الكتاتيب القرآنية خاصة المدارس القرآنية من مستجدات العصر؟

إن نظرة متفحصة لواقع المنظومة القرآنية اليوم، يظهر مواضع الخلل، التي تحتاج إلى معالجة، وتتمثل في:

ـ ضعف تكوين معلمي القرآن: فكثير منهم لا يعرفون عن الأساليب التربوية والتعليمية شيئًا يذكر، وغالبهم يدرس بأسلوب التلقين القديم، وربما استخدم العنف والعصا لإجبار الطفل على الحفظ، ومن مظاهر القصور أيضًا عدم استخدام المعلمين للوسائل التعليمية الحديثة في تعليم القرآن كالمعامل الصوتية، وأجهزة الحاسوب المبرمجة ببرامج القرآن الكريم: فينتج عن ذلك أن المتخرج يصبح معزولًا عن واقعه التقني والعلمي، ولا يعرف عن تلك الوسائل التعليمية الحديثة شيئًا ولا يحسن التعامل معها أو استخدامها.

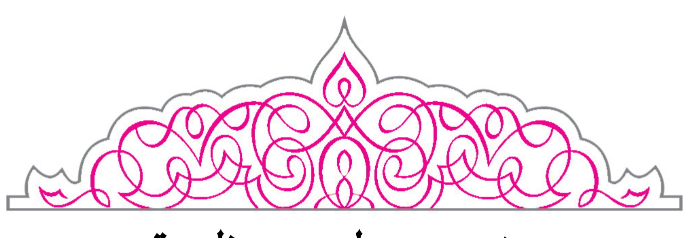
إن الوسائل والتقنيات الحديثة تعد من الأمور المهمة في توفير الوقت والجهد ويمكن استغلالها في المنظومة القرآنية بما يسهم في تفعيل العملية التعليمية وذلك من خلال[١]:

---

(١) محمد الشيخ طلحاوي: عصرنة الوسائل وتطوير الأساليب وأهميته في نجاح التعليم القرآني، الملتقى الوطني حول طرق التدريس ومناهج التعليم القرآني الواقع والآفاق، إليزي، ٢٦ و٢٧ ربيع الثاني ١٤٣٣هـ الموافق لـ ١٩ و٢٠ مارس ٢٠١٢.

ـ عدم الاستفادة من الوسائل الصوتية والمرئية في إعداد برامج تناسب جميع فئات المجتمع وتوضح لهم كيفية القراءة الصحيحة لكتاب الله عز وجل وفضائل القرآن وسوره.

ـ عدم الاستعانة بأشرطة مصورة توضح للمتعلم الأحكام التجويدية والكيفية الصحيحة في نطقها وتدعَّم بالمصحف الذي يستخدم الألوان في توضيح الأحكام.



مشروع تطوير منظومة

التعليم القرآني في الجزائر

لقد أضحى إدخال إصلاح واسع النطاق على المنظومة التعليمية القرآنية بمؤسساتها المختلفة ضروريًّا سواء بسبب واقع هذه المنظومة الذي لم يشهد أي نوع من الإصلاح منذ الاستقلال أو بسبب التحولات التي طرأت على الصعيدين الوطني والدولي، وعليه فإن البرامج الثرية والمتوازنة والعصرية التي تستمد أسسها من قيم المجتمع وتأخذ بعين الاعتبار التطورات الحاصلة في مجال العلم والمعرفة كفيلة وحدها بأن تجعل من الكتاب والمدرسة القرآنية فضاء لتعلم القرآن الكريم، وأيضًا المعارف الأخرى ومن إعادة بناء المسار التعليمي الكفيل بإعداد الفرد المحرك الحقيقي للتغيير، مصداقًا لقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡۗ﴾(١).

والواقع أنه قبل الشروع في طرح مشروع من هذا الحجم ويمس قطاعًا حساسًا كقطاع التعليم القرآني، كان ينبغي أن يفتح نقاشًا يتجاوز أروقة وزارة الأوقاف لتحسيس المجتمع والاستماع لآراء مختلف

(١) سورة، الرعد الآية: ١١.

الشرائح بهدف إثراء المشروع وإعطائه بعدًا وطنيًّا. الأمر الذي لم يحدث وإن حدث فكان على نطاق ضيق، باستثناء بعض المقابلات، والمقالات في بعص الصحف وبعض المواقع الإلكترونية.

إن عدم الإدراك لأهمية تنظيم استشارة كبرى وتعبئة الوسط التربوي والاجتماعي والتعريف بمختلف التجارب، ونشر وتعميم المبادرات والممارسات الناجحة والفعالة، لمن شأنه أن يعمق الفارق بين طموحات ورهانات الإصلاح والنتائج المحققة ميدانيًّا.

وبالرغم من ذلك تعتبر الخطوة مهمة وضرورية وتستحق التشجيع والمساندة، لأن قطاع التعليم القرآني يحتاج وبصفة استعجالية إلى عملية إصلاح عميقة وشاملة. ومن ثمة يجب قراءة مبادرة وزارة الأوقاف قراءة إيجابية كونها نابعة من الإرادة السياسية في عصرنة المنظومة القرآنية والسمو بها وتفعيل أدائها.

١ ـ أهمية المشروع:

تتحدد أهمية المشروع في النقاط التالية:

- الإرادة المعلنة للدولة في أن المنظومة القرآنية شأنها شأن منظومة التربية والتكوين تشكل إحدى الأولويات الهامة لما تكتسيه من أهمية جوهرية في تكوين مورد بشري وطني يفيد الأمة الجزائرية من إيجابيات التربية والتكوين الذي يعد شرطًا أساسيًّا للتنمية والتنمية المستدامة.

- الحرص الدائم للوصايا على ضمان تكوين نوعي للتلاميذ وتحسين نتائجهم والرفع من فعالية الكتاتيب والمدارس القرآنية، عن طريق إعادة النظر في المضامين البيداغوجية والمناهج التعليمية.

ـ تجسيد هذا الإصلاح يجب أن يسمح بإحداث قطيعة مع الممارسات القديمة المستعملة في الميدان التعليمي مع السهر على الحفاظ وتعزيز بعض الجوانب الإيجابية في النظام التعليمي التقليدي.

ـ وقف الاحتكار العمومي لقطاع المنظومة التعليمية القرآنية، مما يعني فتح حرية العمل في هذا المجال للقطاع الخاص في ظل احترام أحكام الأمر رقم ٠٥ ـ ٠٧ المؤرخ في ١٨ أوت ٢٠٠٥ المحدد للقواعد التي تسير التعليم والتكوين في المؤسسات الخاصة.

٢ ـ الأبعاد والخلفيات:

على الرغم من أنها تابعة لوزارة الشؤون الدينية، إلا أن المدارس القرآنية لا تكاد تختلف عن الكتاتيب من حيث عدم قدرتها على مواكبة التطورات الحاصلة، وأداء الدور المنوط بها وأيضًا عدم قدرتها على منافسة دور الحضانة والمدارس القرآنية التابعة للجمعيات الأهلية.

ومن أجل ذلك تمَّ تنصيب لجنة خبراء تربويين وخبراء في الشريعة متكونة من ٢٨ خبيرًا لدراسة الموضوع في مدة ٧ أشهر وتقديم مشروع «منظومة تعليم قرآني شاملة في الجزائر». وعند الانتهاء من عملها تقدم مشروعها للوزير المعني للمصادقة عليه.

وبدون شك وفي حالة التطبيق الفعلي لنتائج عمل اللجنة سيشهد القطاع العديد من الإصلاحات المهمة وفي مقدمتها إعادة تقنين القطاع وتنظيمه بهدف القضاء على ما تعتبره «الفوضى المستشرية» ومنح

شهادات للطلبة تحدد بدقة مستوى كل طالب بناء على ما حفظه من القرآن، وستكون الشهادات رسمية معترفًا بها تخوِّل لصاحبها الترشح بها لمسابقات الإمامة والتكوين الديني في المعاهد وغيرها من التخصصات، وأيضًا إدخال التقنيات التكنولوجية الحديثة إلى هذه المدارس.

والجدير بالذكر أن وزارة الأوقاف اشترطت على الجمعيات الدينية التي تقدمت إليها بطلب الموافقة على بناء مساجد جديدة، ضرورة أن يشمل أيُّ مسجد جديد مدرسةً قرآنية، علمًا أن هناك **٣** آلاف مشروع مسجد، مما يعني تشييد **٣** آلاف مدرسة قرآنية قادمة لتعزيز الموجود حاليًّا.

لقد أدى انتشار رياض الأطفال والمدارس التحضيرية العصرية إلى تراجع الإقبال على المدارس القرآنية بالجزائر في السنوات الأخيرة، لاعتقاد بعض الأولياء أن المدارس التحضيرية أفضل لإعداد أبنائهم للدراسة، غير أن هذه النظرة قد تغيرت: فالكثير من الآباء صاروا يفضلون إرسال أبنائهم إلى المدارس القرآنية، في القرى والمدن على السواء، وهذا لإدراكهم لدورها الكبير في إتقان أطفالهم اللغة العربية واكتساب قاعدة لغوية متينة لا يمكن أن تقدمها المدارس التحضيرية، فضلًا عن تعلمهم قواعد ومبادئ الدين الحنيف.

غير أن هناك من أعرب عن تخوفه من أن يكون التشريع المرتقب نتيجة الضغوط الغربية على الدول العربية والإسلامية لتغيير مناهج الدين الإسلامي التي تدرس فيها، وأن يتسبب في فرض قيود على المدارس القرآنية، وهو ما نفته الحكومة على لسان المستشار الإعلامي لوزير الأوقاف: «إنه تم تشكيل لجنة على مستوى الوزارة لصياغة المشروع»

مضيفًا أنه: «إذا تمت صياغته كمرسوم حكومي فسيعرض على الحكومة للموافقة عليه، أما إذا تمت صياغته كنص قانوني فإنه سيعرض على البرلمان».

وفيما يتعلق بالمخاوف التي أبداها عدد من المهتمين بالتعليم القرآني لناحية التضييق على هذا التعليم، أكد المسؤولون: «أن التشريع لا يحمل أي نية للتضييق على نشاط المدارس القرآنية المنتشرة عبر التراب الجزائري بقدر ما يسعى إلى إعادة تنظيم القطاع الذي يعيش حالة متقدمة من الفوضى، وعليه فالدافع لصياغة هذه المنظومة القانونية هو افتقار هذه المؤسسات لقانون ينظم سير عملها».

٣ ـ المضمون والأهداف:

وحول البنود المرتقبة في التشريع، أوضح وزير الأوقاف أن: «اللجنة ستتطرق إلى كافة الجوانب التنظيمية لمؤسسات التعليم القرآني فيما يتعلق باعتماد وتشكيل هذه المؤسسات، كما تتطلع الوزارة لإدخال أحدث التقنيات إلى المدارس المتخصصة في تحفيظ القرآن الكريم وإنشاء مدارس قرآنية تتبع أحدث الطرق العلمية في التعليم القرآني مع تجهيزها بالإنترنت»، كما أشار إلى أن التشريع الجديد يعتزم توحيد البرامج التي يدرسها الطلاب والشهادات الممنوحة من هذه المدارس على مستوى التراب الجزائري، بخلاف المعمول به حاليًّا.

وأما في المجال التربوي فيهدف إصلاح المنهاج التربوي لمنظومة التعليم القرآني الجزائرية، لأن يضع بين يدي معلمي الكتاتيب والمدارس القرآنية وصفًا شاملًا ودقيقًا لتعليمية القرآن الكريم بجميع

مكوناته، ويرسم لهم معالم منهجية مساعدة على نجاح عملية التحفيظ، ويقدم لهم عرضًا تربويًّا متكاملًا وفق ما هو معمول به في الأدبيات التربوية الحديثة، كفيلًا أن يحقق الأهداف المتوخاة منه في إنجاح عملية تعليم القرآن الكريم في هذه المنظومة والرفع من مردوديتها كمًّا وكيفًا، للوصول إلى تخريج إطارات متقنة لكتاب الله حفظًا وأداءً ورسمًا وضبطًا، متسلحة بالعلم الشرعي واللساني، محبة لدينها ووطنها وأمتها، ومنفتحة على معارف وتقنيات العصر.

ومشروع الإصلاح والتطوير هذا يأتي، كما أكد المسؤول الإعلامي في وزارة الأوقاف، كخطوة مهمة من أجل ملء الفراغ القانوني الذي ساد منظومة التعليم القرآني في الجزائر منذ الاستقلال، حيث كانت طريقة تعليم القرآن الحكيم غير مقننة يغيب عنها وجود منهج تربوي موحد، الأمر الذي أصبح يقتضي تحديد مناهج وبرامج موحدة على مستوى المدارس القرآنية الوطنية التي يبلغ عددها ٦٠٠٠ مدرسة قرآنية يؤمها نصف مليون طالب. ويضيف في هذا البرنامج «مراعاة المستوى الفكري للطفل المتلقي مع تحديد الشروط الواجب توافرها في المدرسين وكذا مسألة التوقيت وهيكلة هذه المرافق التعليمية إضافة إلى إضفاء صفة الرسمية على الشهادات المقدمة للطالب على غرار تلك التي يقدمها التعليم العام»[(١)].

وبخصوص تطوير المناهج وطرق التدريس فالمشروع يهدف أساسًا إلى إنتاج وثائق تربوية مؤطرة لعملية التدريس، تستجيب للعناصر

---

(١) الشروق اليومي ١٠/ ٠٤/ ٢٠٠٧.

المعتمدة في بناء المنهاج المدرسية الحديثة (المنطلقات والأهداف، البرامج الدراسية، معايير اختيار المقررات الدراسية، منهجيات التدريس، الوسائل التعليمية، الأنشطة التربوية، التقويم والشهادات) مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار خصوصية التعليم القرآني.

٤ ـ التطبيق على أرض الواقع وإكراهاته:

إن منظومة التعليم القرآني، رغم المخاوف التي تم التعبير عنها والتي تعبر عن حرص هؤلاء على هذه المنظومة وأهميتها البالغة بالنسبة للمجتمع الجزائري، الذي لدغ في السابق بإلغاء منظومة التعليم الأصلي رغم النجاحات التي حققتها، إلا أن هذه المنظومة بحاجة إلى إصلاح لتساير تطور المجتمع وأيضًا التطورات الحاصلة في المجال العلمي والتكنلوجي، سيما وأن الإصلاح والتطوير والتحديث في المنظومة القرآنية الحكومية وغير الحكومية قد أعطى نتائج باهرة. ومن جهة أخرى وبناء على ما يدلي به المشرفون على المدارس القرآنية العصرية، وأيضًا المعلمون في المدارس الابتدائية أن الأطفال الذين يدخلون السنة الأولى من التعليم الابتدائي، ينطلقون في مسيرتهم الدراسية انطلاقة متفاوتة، إذ أن أولئك الذين سبق لهم أن استفادوا من التعليم القرآني، يتوفرون على فرص كبيرة للنجاح في المدرسة وفي الحياة الاجتماعية.

وفي هذا الإطار، يمكن إجمال أهم الدروس والعبر، التي يجب أن توجه وتؤطر كل تفكير مرتقب في شأن الإصلاح، وفق مستويين[(١)]:

---

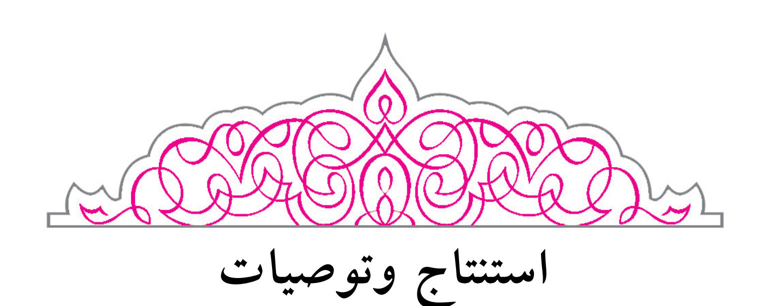
(١) عبد العزيز سنهجي: سؤال الإصلاح التربوي.. دروس وعبر، ٢٠١٣، متوفر على الموقع الإلكتروني: www.facebook.com

يتعلق الأول بالمستوى النظري الاستراتيجي، حيث إن الإصلاح الناجح هو الذي يستند إلى منظور شامل ومتكامل، متقاسم بين مختلف الشرائح والفعاليات والتنظيمات الجماعية، يضع الإصلاح في إطاره الاجتماعي العام بأبعاده الاقتصادية والاجتماعية والثقافية... مؤطر بمقاربة إجرائية توجه التفكير والفعل في تنفيذ مقتضيات الإصلاح بشكل متبصر ومنسجم مع التحولات الوطنية والدولية، يشتغل وفق نماذج تعتمد منطق الاحتواء والتجاوز، تثمينًا للتراكم وترسيخًا للاستمرارية وحفاظًا على الإنجازات والمكتسبات وتصديًا للاختلالات. وأما الثاني فيخص المستوى الإجرائي الميداني، حيث إن عمليات وضع الإصلاح موضع التنفيذ، تقتضي مراعاة إكراهات وخصوصيات الواقع والعمل على تدليلها واستيعابها عبر توفير شروط وضمانات نجاح الإصلاح، وذلك عبر التخطيط العقلاني لكيفيات التنفيذ وتتبع وتقويم الإنجاز على مختلف المستويات، وتدقيق الالتزامات، وتحديد المسؤوليات، والحرص المتواصل على القيام بما يلزم من تعبئة وتحسيس، وإعداد نفسي وقانوني، وتكوين مستمر، والعمل على حفز الموارد البشرية قصد دفعها للانخراط بفعالية في تجسد روح الإصلاح، باعتبارها الركيزة الأساسية في النجاح أو الإخفاق.

ومما سبق يمكننا القول، ورغم عديد التحفظات من هذه الجهة أو تلك، إلا أن إصلاح المنظومة التربوية القرآنية يعد مشروعًا على درجة كبيرة من الأهمية، لكن بشرط ألا نجد أنفسنا، كما هو الشأن بالنسبة للإصلاحات في مجال المنظومة التربوية الوطنية، نعيد طرح نفس التساؤلات حول التعثرات والإخفاقات التي آلت إليها معظم

الإصلاحات منذ الاستقلال عام **١٩٦٢** في المجال التربوي وغيره من المجالات، وفي كل مرة نجد أنفسنا نخطو خطوة إلى الأمام لنتراجع خطوتين إلى الخلف في مسار الإصلاح والتجديد. ولحد اليوم، لم نفلح دولة ومجتمعًا في بناء ذاكرة خاصة بالإصلاح توثق لمختلف المكتسبات والإنجازات والاختلالات وتسعفنا في انتقاء النموذج التربوي الفعال، الذي يليق بتحديات القرن الحالي ويستجيب لتطلعات المجتمع الجزائري.

وبالرغم من الخبرة الطويلة في ممارسة تمارين الإصلاح لمرات متتالية، فإنه على ما يبدو لم يتم استخلاص ما يكفي من دروس وعبر لاعتمادها في التصدي لأسئلة الإصلاح بالصرامة والجدية المطلوبتين، مما يؤدي إلى مزيد من هدر الفرص ومراكمة الفشل واجترار الخيبات، وهذا ما لا يجب أن يقع فيه المشرفون على تطبيق المشروع الحالي وهو مشروع إصلاح وتطوير المنظومة التعليمية القرآنية الجزائرية.



استنتاج وتوصيات

١ ـ استنتاج:

إن قضية التجديد، والإصلاح، والنهوض والتنمية البشرية والحضارية التي تنشدها بعض المجتمعات المسلمة اليوم لتعاود من جديد الوصول إلى مقود قيادة البشرية وتحقيق السبق والتميز الفعلي والموضوعي في كل مناحي الحياة الروحية والمادية، تقف كلها على عتبة مدى النجاح في إعادة تشكيل عقل المسلم وتربيته وفق القيم والمبادئ القرآنية. ومن ثمة فالإصلاح التربوي للفرد، الذي يتقدم على كل الإصلاحات، يجب أن ينطلق من فهمنا، وتدبرنا واستيعابنا للقرآن الكريم، وأيضًا السعي الجاد إلى تجسيد تلك المعاني وإعمالها في مفردات الواقع اليومي في كل مناحي الحياة.

ولتحقيق ذلك يجب العمل على تطوير وتفعيل المنظومة القرآنية التي شكلت مؤسساتها المختلفة ولازالت الحصانة الروحية والدعامة الأساسية للفرد المسلم، وأيضًا هي خط الدفاع الأول عن هذا الكائن الحي، والمحافظ الأول على فطرته[١].

(١) أحمد العمراني: الكتاتيب القرآنية...، مرجع سابق.

وحتى يتم التفعيل ويتحقق التطوير، لا بد أن تتكاتف وتتظافر جهود القائمين على التعليم القرآني ومؤسسات المجتمع المدني المهتمة بتعليم القرآن الكريم ونشر علومه وذلك بإصلاح المنظومة القرآنية بما يراعي رؤية المصالح، تبيان المقاصد، استحضار ظروف العصر وفقه الواقع، وقبل ذلك السعي الجاد إلى توفير الظروف المادية، وأيضًا إلى اختيار المعلم الناجح الذي يجمع بين العلم والمنهج والحس التربوي والتفتح على علوم العصر وتقنياته، مع ضرورة الأخذ بعين الاعتبار خصوصية التعليم القرآني، بمعنى تعليمه وفق مصطلحاته، لغته ومعانيه، ليكون تبيانًا لكل شيء.

ويعود بالأساس سر استمرار الإقبال على المدارس القرآنية «إلى رغبة الآباء في تلقين أبنائهم المبادئ الدينية وتهذيبهم ووضعهم على طريق حفظ القرآن الكريم»، على الرغم من أن مستواها يتأرجح بين البساطة والكفاءة العالية، بحسب نوع البرامج المتبعة ومستوى التلاميذ وأعضاء الهيئة التعليمية من معلمين ومشرفين تربويين.

وذا أردنا إنجاح إصلاحات المنظومة القرآنية فإنه يتعين العناية الكاملة بالمعلم القرآني من عدة جوانب وأخص بالذكر الجانب العلمي والمعرفي، وتكثيف الورشات العلمية والتربوية من أجل تحقيق توافق متكامل من أجل خدمة المعلم والمتعلم بالدرجة الأولى باعتبارهما محور العملية التعليمية.

وحتى لو تم رفع التحديات جميعها، ستظل المنظومة القرآنية تواجه تحديًا بارزًا الآن وفي المستقبل في الجزائر وفي عالمنا العربي

والإسلامي، ويتمثل في مدى قدرتها على رد الناس بوعي وعلم إلى منطلقهم السليم، منطلق ثقافة القرآن الكريم.

٢ ـ توصيات:

وفي ضوء ما سبق نقدم التوصيات التالية التي تمثل أهم ما توصلت إليه الدراسة:

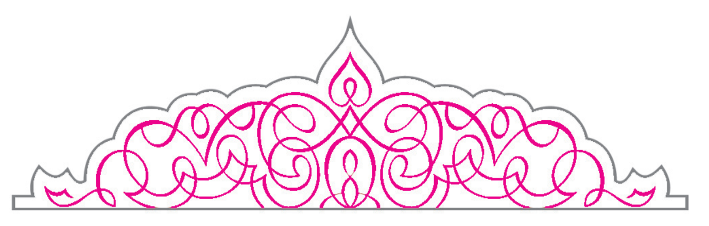
* أن يتم اختيار معلمي الكتاتيب والمدارس القرآنية اختيارًا دقيقًا من بين من تتوفر فيهم الأهلية العلمية والخبرة البيداغوجية، ليكون عملهم أنجح وتأثيرهم أكبر.

* أن يأخذ في الحسبان أهمية الربط بين التربية والتعليم، كون عملية الربط هذه مبدأ تربوي أصيل في الإسلام وفي أركيلوجيا المناهج التربوية الإسلامية في مختلف العصور.

* إصلاح المنظومة القرآنية يجب أن يبنى على تصور يجمع بين التكوين الكمي والكيفي، كما يتطلّب تحريك قوانين المنظومة القرآنية نحو الأفقية وليس نحو العمودية، نحو المرونة وليس نحو الصلابة، نحو الديناميكية وليس نحو الجمود، نحو الشراكة في اتخاذ القرار وليس نحو التفرد.

* أن يركز معلمو الكتاتيب والمدارس القرآنية على بلورة العقيدة الإيمانية الصحيحة وتعميقها في نفوس التلاميذ وجعلها المنطلق الذي تنطلق منه كل الأفكار والقيم والأساليب لتربية جيل صالح، متخلق ومؤمن بالله.

* عقد دورات تدريبية لمعلمي الكتاتيب والمدارس القرآنية يحضرها ويؤطرها المتخصصون، وتكون تحت إشراف الوزارة المعنية.
* إنشاء مجلس أعلى توجيهي للمنظومة القرآنية يضم متخصصين في مجال تعليمية القرآن الكريم، علوم القرآن والثقافة الإسلامية على غرار المجلس الأعلى للتربية.



قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

١ ـ أحميد اتو مصطفى محمد: عبد الحميد بن باديس وجهوده التربوية، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://library.islamweb.net/newlibrary/display_umma.php?lang

٢ ـ أجقو علي: «دور الكتاتيب القرآنية الحرة في الحفاظ على القرآن واللغة العربية في الجزائر»، آفاق الثقافة والتراث، السنة الثالثة عشر، عدد **٤٩**، فر **١٤٢٦**هـ/ ابريل **٢٠٠٥**.

٣ ـ بناتي عبد الكريم: الكتاتيب القرآنية بالمغرب: أسلوب ومنهج، متوفر على الموقع الالكتروني: http://www.halqat.com/Article-263.html

٤ ـ التجاني الطالب عبد الرحمن: الكتاتيب القرآنية بندرومة من **١٩٠٠** إلى **١٩٧٧**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر **١٩٨٣**.

٥ ـ تراري مختارية: «التعليم بالكتاتيب القرآنية في الجزائر في منظور الدراسات النفسية والتربوية المعاصرة»، إنسانيات، عدد**١٤ ـ ١٥** **٢٠٠١**، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://insaniyat.revues.org

٦ ـ تركي رابح: الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، ط.**٣**، الجزائر.

٧ ـ التوزري إبراهيم: تاريخ التربية، بتونس، الشركة الوطنية للنش، تونس، (ب.ت)

٨ ـ الجمالي فضل: «دور التربية القرآنية في تغيير ما بالإنسان»، ملتقى القرآن الكريم المنظم في إطار ملتقى الفكر الإسلامي ١٥، الجزائر من ٢ إلى ٨ ذو القعدة ١٤٠١هـ، منشورات وزارة الشؤون الدينية، ج٤.

٩ ـ الجمالي فضل: نحو تربية مؤمنة، الشركة التونسية للتوزيع، تونس ١٩٧٧.

١٠ ـ حجي محمد، الزاوية الدلائية ودورها الديني والعلمي والسياسي، ط٢، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ١٩٨٨.

١١ ـ حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي، دار الجيل، بيروت ١٩٩٦، ج٤.

١٢ ـ حوالف عكاشة: تعليم القرآن للطفل وأثره في بناء شخصيته، المؤتمر الثالث للقرآن الكريم التعليم القرآني للصغار واقع وآفاق قسنطينة ٢٠١٤.

١٣ ـ زائد مصطفى: المؤسسات التربوية القديمة بالجلفة، مجلة الثقافة، العدد ٩٣، شعبان ـ رمضان ١٤٠٦/ ماي ـ جوان ١٩٨٦.

١٤ ـ ابن سحنون محمد: آداب المعلمين، تحقيق عبد المولى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، ١٩٧٢.

١٥ ـ السكرى عبد الكريم: تدرج المذاهب في التربية ونزعة سبنسر، ط.١، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة ١٤٢٨هـ/ ٢٠٠٧.

١٦ ـ السيوطي عبد الرحمن: الجامع الصغير، مطبعة محمد مصطفى ـ مصر، ط١، ١٩٣٨، ج٣.

١٧ ـ عبد الحكيم عبد الغني قاسم: المذاهب الصوفية ومدارسها، مكتبة مدبولي، القاهرة، ١٩٩٩، ص١٣٢.

١٨ ـ العماري الطيب، الزوايا والطرق الصوفية بالجزائر، التحول من الديني إلى الدنيوي ومن القدسي إلى السياسي ـ دراسة انثروبولوجية

ـ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة رقم ١٥، ٢٠١٢.

١٩ ـ العمراني أحمد: الكتاتيب القرآنية بالمغرب بين الموجود والمقصود «سبل تطويرها مع الحفاظ على خصوصياتها»، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://vb.tafsir.net 09/10/1431-18/09/2010,

٢٠ ـ الكبيسي عبدالمجيد: منظومية التربية القرآنية (رؤية منهجية)، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://popedu2010.blogspot.com/2013/07/blog-post.html

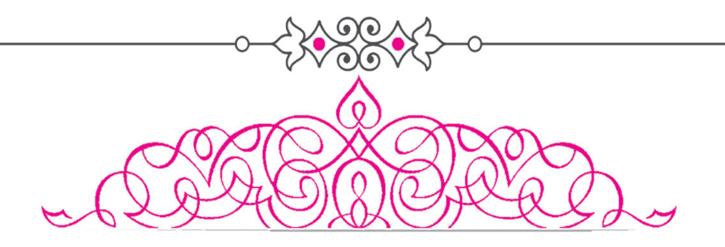
٢١ ـ محرزي نور الدين: تفعيل دور المدرسة القرآنية والرفع من أدائها، الاثنين، ١٢ مارس ٢٠١٢، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://www.veecos.net/portal/index.php?option=com

٢٢ ـ المحمدي سعيد، تعريف المدرسة: الحلقة الأولى، متوفر على الموقع الإلكتروني: http://www.startimes.com

٢٣ ـ المدني أحمد توفيق: كتاب الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر ١٩٨٤.

٢٤ ـ بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ٢٠٠٠، ج١٤.

وما توفيقنا إلا بالله.



نمط الدراسات القرآنية
غير الأكاديمية في نيجيريا
التحديات وسبل النهوض

د. تيجاني زبير رابع



السيرة الذاتية

الاسم: الدكتور / تيجاني زبير رابع.
مكان الميلاد وتاريخه: عام ١٩٧١م ولاية كنو نيجيريا.
المؤهل العلمي: دكتوراه
مكان الحصول عليه وتاريخه: معهد بحوث ودراسات العالم الإسلامي، جامعة أم درمان الإسلامية جمهورية السودان. عام ٢٠١٢م.
الدرجة العلمية: دكتوراه.
التخصص العلمي العام: الدراسات الإسلامية.
التخصص العلمي الدقيق: القراءات/ علوم القرآن الكريم.
العمل الحالي: رئيس قسم علوم القرآن الكريم كلية الشريعة والقانون. محاضر بمركز البحوث والدراسات القرآنية جامعة بايرو كنو نيجيريا.

*** الإنتاج العلمي:**

*** الكتب:**

١ ـ تحقيق جامع المنافع على قراءة الإمام نافع.
٢ ـ زادك في علم الحاسوب.
٣ ـ مبادئ طريقة البحث العلمي.

*** البحوث:**

١ ـ دور حفاظ القرآن الكريم في مجتمعهم.
٢ ـ العلاقة بين المسلمين وغيرهم في رؤية إسلامية.
٣ ـ أهمية دراسة علوم القرآن الكريم.

*** المشاركة في المؤتمرات والندوات:**

١ ـ المؤتمر الدولي سيدي شيكر مراكش المملكة المغربية عام ٢٠٠٩م.
٢ ـ الملتقى القرآني الأول لدول غرب إفريقيا برعاية الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم عام ١٤٣١هـ ـ ٢٠١٠م ولاية كدونا نيجيريا.
٣ ـ المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإنسانية بمناسبة مرور (١٤) قرنًا على نزوله. عام ٢٠١١م الخرطوم جمهورية السودان.

*** العنوان:**

*** البريد:** P O Box 14265 Kano State Nigeria
*** الهاتف:** ٢٣٤٨٠٢٧٧٤٧٢٨٧ +
*** الإيميل:** farbsis@gmail.com



ملخص البحث

حاول الباحث من خلال هذا البحث أن يبرز نمط الدراسات القرآنية في دولة نيجيريا، وتاريخ القرآن الكريم في هذا البلد الذي يكتظ بجمع كبير من حفظة كتاب الله تعالى وقرائه، وتحدث عن أنواع مدارس القرآن الكريم وأثرها في حياة المسلمين وغيرهم، والمشاكل التي تعانيها المدارس القرآنية، وحاول الباحث أن يتوصل إلى طرق التجديد والنهوض بالمدارس القرآنية الدهليزية التقليدية وغيرها، التي ما زالت منتشرة بكثرة في هذه البلاد، وطرح الطرق لحل مسألة التسول التي ربطت بطلبة القرآن الكريم عمومًا في إفريقيا.





المقدمة

الحمد لله رب العالمين القائل: ﴿إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ﴾ (الإسراء: الآية ٩). والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، القائل: «خيركم من تعلم القرآن وعلمه»(١)، وعلى آله وصحبه والتابعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد: فإن القرآن الكريم هو حبل الله المتين، ونوره المبين، والذكر الحكيم، من قال به صدق، ومن حكم به عدل، ومن عمل به أجر، ومن دعا إليه هدي إلى صراط مستقيم، ولهذا حرصت الأمة على دراسته وتدريسه، فوعته في صدورها، وسجلته في السطور، وتعلمته جيلًا إثر جيل.

وقال ﷺ: «أشرف أمتي حملة القرآن»(٢)، فإن الإنسان لا يشرف

---

(١) البخاري أبو عبدالله محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح المختصر، دار ابن كثير، اليمامة بيروت سنة ١٤٠٧ ـ ١٩٨٧ الطبعة الثالثة. المحقق د. مصطفى ديب البغا. ج٤/ ١٩١٩.

(٢) رواه الطبراني، وفيه سعد بن سعيد الجرجاني وهو ضعيف، الهيثمي علي بن أبي بكر المتوفى سنة ٨٠٧هـ، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد: دار الريان للتراث ودار الكتاب العربي القاهرة وبيروت ١٤٠٧هـ. ج ٧ / ١٦١.

إلا بما يعرف، ولا يفضل إلا بما يعقل. وبشرف العلم أظهر الله تعالى فضل آدم عليه السّلام على الملائكة وأمرهم بالسّجود له، ولأهميته نجد أنّ أوّل ما نزل في القرآن الكريم هو قوله تعالى: ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ﴾... إلخ، (القلم: الآية ١ ـ ٥).

ولقد كان التّعليم ولا يزال مصدر عزّ الأمم والمجتمعات، وسرّ سعادتها وتحضُّرها وتقدّمها، فبقدر ما تتعلّم الأممُ وتهتمُّ بتعليم أجيالها الصّاعدة، بقدر ما تحافظ على هويّتها ووجودها وبقائها، وعلى العكس، فما أهملت أمَّة قط تعليم شبابها، وإعدادهم إعدادًا بنَّاءً أصيلًا، إلا أُصِيبَتْ في صميمها، وعاشت ذليلةً مهينةً في مؤخرة الأمم، وعلى هامش الحضارات.

ويُعتبر التعليم الإسلامي من أكثر معطيات الحضارة الإنسانية إيجابيًّا في حيز المنفعة لشعوب غرب إفريقيا، حيث يفتح لهم الطّريق لاستيعاب أساليب جديدة لحضارتهم التّقليدية، وبتعلم القرآن الكريم والكتابة العربية انتقل تاريخ نيجيريا من مرحلة الرِّواية الشّفهية إلى مرحلة التّدوين، كما وجدت اللّغات القومية إلى الحرف العربي الأبجدي الحفيظ على تلك اللغات، بل يفيد تاريخ هذه المنطقة أنّه لا يُعرف أيّ تعليم سابقًا سوى التّعليم القرآني العربي الإسلامي.

وثقافة غرب أفريقيا قبل الإسلام هي نظام ارستقراطي بحت، حيث يتوارث الحكّام مناصبهم كابرًا عن كابر، وزمام الأمر بيد الملوك، ويعاونهم أمناؤهم من كبار مواليهم المخلصين لهم، ومن رؤساء جنودهم الحارسين لمملكتهم ومن كهنتهم المشيرين لحركاتهم. أمّا

القضاة فكبير كلّ عائلة قاضيها، ورئيس كل قبيلة حاكمها، وقاضي القضاة هو الملك الّذي يَعْتبر نفسَه نائبًا عن الله في أرضه. ولكلّ كبيرٍ ورئيسٍ حقُّ سماعِ القضايا الصّغرى في ناحيته وولايته الخاصّة، أمّا القضايا الكبرى فإنّها تُرْفَعُ إلى مجلس الملك فيجتمع الأعيان لسماعها، والنّظر فيها، وليس لهم قانون مدوّن في كتابٍ، إنّما يحفظون في صدروهم ما يتوارثونه عن أسلافهم من تقاليد وعاداتٍ.

وقد ظلّ تعليم القرآن والعلوم الإسلامية ينمو ويتطوّر في دهاليز العلماء والكتاتيب والزوايا والمساجد والجوامع حتى جاء المستعمر الّذي حارب الفكر الإسلامي، وكل نشاط علمي يتعلق به، وعمل على نشر الثقافة الأوروبية واللّغة الإنجليزية، فأخذت اللّغة الإنجليزية تحلّ محلّ اللّغة العربية بعد أن مهّد الإنجليز لتعلّمها السّبل والأساليب ورفعوا شأن من عرفها وجعلوها لغة رسمية للبلاد، كالحالة نفسها في الدّول الّتي استعمرتها فرنسا. ويتكون هذا البحث «**نمط الدراسات القرآنية غير الأكاديمية في نيجيريا**» إلى تمهيد وثلاثة مباحث وخاتمة كالتالي:

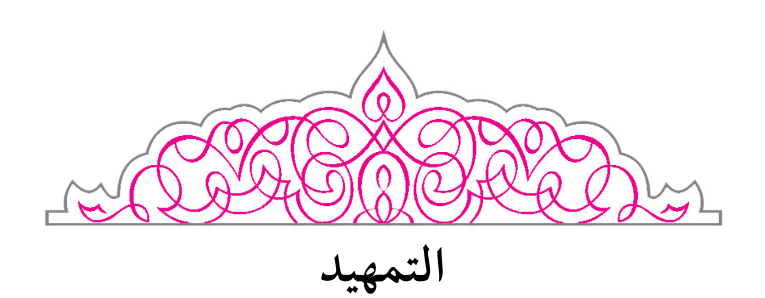
التمهيد: تحدث الباحث فيه عن الخلفية التاريخية للقطر النيجيري وتاريخ دخول الإسلام فيه.

المبحث الأول: ذكر الباحث فيه تاريخ القرآن الكريم في نيجيريا.

المبحث الثاني: أنواع المدارس القرآنية غير الأكاديمية في نيجيريا.

المبحث الثالث: التحديات التي تواجه المدارس القرآنية وسبل النهوض بها.

الخاتمة: وبها أهم النتائج والتوصيات. ثم قائمة المصادر والمراجع. وأسأل الله تبارك وتعالى التوفيق والسداد، وهو حسبنا ونعم الوكيل ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم.



التمهيد

خلفية تاريخية عن القطر النيجيري ودخول الإسلام فيه

* نيجيريا: منذ آلاف السنين استوطن الإنسان المنطقة التي تعرف بنيجيريا الآن، وقد اكتشف علماء الآثار أدوات حجرية يربو عمرها على (٤٠,٠٠٠) سنة[١]. ووُجدت أيضًا هياكل بشرية وبعض مخلفات المستوطنات البشرية التي تنتمي إلى عصور ما قبل التاريخ.

وهذه المنطقة تعرف عند العرب قديمًا باسم بلاد السودان أو بلاد التكرور، وإن كان هذا الاسم، أي: التكرور غير متداول ولا معروف عند أهله. وإنما يسمعه الحجيج من بلاد الحرمين ومصر[٢].

وتقع جمهورية نيجيريا في الساحل الغربي لإفريقيا، على طول

(١) انظر: الموسوعة العربية العالمية: عمل موسوعي ضخم اعتمد في بعض أجزائه على النسخة الدولية من دائرة المعارف العالمية World Book International. شارك في إنجازه أكثر من ألف عالم، ومؤلف، ومترجم، ومحرر، ومراجع علمي ولغوي، ومخرج فني، ومستشار، ومؤسسة من جميع البلاد العربية. (نيجيريا).

(٢) انظر: محمد بللو: إنفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور طبع عام ١٣٨٢هـ - ١٩٦٤م، ص٢٨.

المحيط الأطلسي في خليجِ غينيا. ما بين (٤ و٤١) شمالًا من درجة (٣٠) من خطوط العرض أسفل خط الاستواء، تحدها شمالًا جمهورية (نيجر) وشرقًا دولة تشاد والكاميرون، وغربًا بلاد (الداهومي) أي: جمهورية بنين، وجنوبًا المحيط الأطلسي[(١)].

وتسع نيجيريا (٩٢٣,٧٦٨) كيلومتر، يقاسُ عرضها بحوالي ألف ومائتين (١٢٠٠) كيلومترَ مِنْ الشرقِ إلى الغربِ، وحوالي ألف وخمسين (١٠٥٠) كيلومترَ من الشمال إلى الجنوب. وبلغ عدد السكان مائة وستين مليون (١٦٠) نسمة. خمس وستون بالمائة (٦٥٪) منهم مسلمون[(٢)]. لذلك تعد نيجيريا أكبر بلد إسلامي من الناحية العددية في إفريقيا[(٣)].

دخل الإسلام في إفريقيا منذ القرن الأول الهجري لما وطئت أقدام مهاجري الحبشة رضي الله عنهم[(٤)] وتم فتح شمالها على يد عقبة بن نافع الفهري سنة ست وأربعين للهجرة، وذلك لما فتحت مصر أيام عمر بن الخطاب رضي الله عنه على يد عمرو بن العاص واستقر فيها، ولّى على إفريقيا عقبة بن نافع، وتوسع عقبة نحو المغرب وبنى القيروان لتكون قاعدة للجند، وواصل فتوحاته إلى فزان وغدامس وكوار والأخيرة مدينة

---

(١) انظر: توفيق أبوبكر حسين: جمهورية النيجيرية، بحث غير منشور. ص١.
(٢) محمود شاكر: التاريخ الإسلامي، المكتب الإسلامي، الطبعة الثانية ١٩٩٦م، ج١٥/ ١٦٣.
(٣) انظر: توفيق حسين: جمهورية نيجيريا، ص٤٤.
(٤) انظر: المباركفوري صفي الرحمن: الرحيق المختوم: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع. جمهورية مصر العربية الطبعة العشرون ١٤٣٠هـ ٢٠٠٩م، ص٧٤.

معروفة ببلاد غوبر من أقاليم النيجر، ولا تبعد كثيرًا عن حدود نيجيريا الحالية[١].

استمرت الفتوحات بعد هذا والحركات الإسلامية، حتى انتشر الإسلام، ليس في إقليم هوسا فحسب، بل في كافة ربوع إفريقيا، وذلك بالجهود التي بذلتها الدول الإسلامية التي قامت في المنطقة مثل مملكة غانة ومملكة مالي ومملكة كانم برنو، ومملكة سنغاي، ومملكة سكوتو وبجهود التجار المتجولون عبر طرق القوافل التي تخترق الصحراء الكبرى جنوبًا حيث ينتهي الطريق إلى برنو، وآخر ينتهي في كنو[٢].

وتعد إفريقيا القارة المسلمة الأولى إذ بلغ عدد المسلمين فيها حوالي (٥٢٪) من جملة السكان.

ومن أهم الأسباب التي أدت إلى انتشار الإسلام في إفريقيا ما يأتي:

١ ـ عدالة الإسلام ومساواته بين الناس، وبغضه للتفرقة العنصرية.

٢ ـ بساطة تعاليم الإسلام، وسهولة فهمه ويسر الدعوة إليه.

٣ ـ نشر الدعوة الإسلامية لا يسخر لمصالح فئة معينة، أو يحقق

---

(١) انظر: شيخ عثمان كبر، الدكتور: الشعر الصوفي في نيجيريا، دراسة موضوعية تحليلية لنماذج مختارة من إنتاج العلماء القادريين خلال القرنين التاسع عشر والعشرين الميلاديين. النهار للطبع والنشر والتوزيع، ص٢٠، وإن فزان وغدامس تقعان الآن في ليبيا.

(٢) انظر: علي أبوبكر، الدكتور: الثقافة العربية في نيجيريا، الطبعة الأولى ١٩٧٢م، ص١٥.

مكاسب لكتل سياسية متصارعة، وليست للدعوة الإسلامية أهداف غير انتشار الإسلام وهذا يخالف تمامًا ما تقوم به بعثات التنصير من حماية للمصالح الاستعمارية وخدمة للمستثمرين، وتجارة الرقيق مع ممارسة جميع أنواع القسوة في نقل الملايين من الإفريقيين إلى العالم الجديد طيلة القرنين السابع عشر والثامن عشر.

٤ ـ يقدم الإسلام للمسلمين قوة الشعور بالوحدة، ويؤلف بين قلوب أبنائه[١].

تعمق الإسلام في شمال نيجيريا بصفة كبيرة حتى يصعب التمييز بين الرجل الشمالي (هوسا/ فلاني) والإسلام، لأنه يعتبر أن كل شمالي هوساوي مسلم، وبمعنى أن قبائل الشمال كلها مسلمة سوى نزر يسير تأثر بالإرساليات التنصيرية وما تقدمه، وبالاستعمار الصليبي ومغرياته. وأكثر من نصف اليوروباويين في الجنوب الغربي مسلمون، وأما قبيلة الإيبو التي تقطن الجنوب الشرقي، ففي أواخر القرن التاسع الهجري أصبحت المسيحية قوية فيها، وطغت على كل الديانات الإفريقية الوثنية الموروثة.

---

(١) انظر: محمد موسى البر / جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، الإسلام والمسلمون في إفريقيا. بحث غير مطبوع، ص٢.



المبحث الأول

تاريخ القرآن الكريم في نيجيريا

اشتهرت هذه البلاد بالكتاتيب القرآنية والدعوة إلى دين الله منذ دخول الإسلام في وهلة الأولى، فلذا كان انتشار الإسلام مع انتشار دراسات القرآن الكريم؛ لأن تعليم القرآن هو المدخل الأول إلى الإسلام.

وكان جمع من التابعين أتوا إلى إفريقيا منذ النصف الثاني من القرن الأول الهجري للقيام بالمهمة التعليمية، منهم أبو عبد الرحمن موسى ابن علي ـ بالتصغير ـ ابن رباح اللخمي ت ٦٤هـ[(١)]، سكن القيروان وبنى بها دارًا ومسجدًا وانتفع به أهلها. وأبو رشيد حنش بن عبدالله الصنعاني وهو الذي أسس جامع سرقسطة وكان مع علي رضي الله عنه بالكوفة قبل ذلك، سكن القيروان ومات بها[(٢)]، كما سكن القيروان أيضًا أبو

---

(١) ابن حجر العسقلاني: تقريب التهذيب: طبعة دار الرشيد بحلب الطبعة الأولى ١٤٠٦هـ. رقم ٦٩٩٤ ٢/ ٥٥٣.

(٢) انظر: الأزدي: الحافظ أبو الوليد عبدالله بن محمد بن يونس: تاريخ العلماء والرواة للعلم بالأندلس، تحقيق عزت العطار الحسيني الناشر مطبعة المدني سنة النشر ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م ١/ ١٥١.

سعيد كيسان المقبري مات في حدود العشرين بعد المائة[(١)]، وعكرمة مولى ابن عباس الذي أسس مدرسة للتفسير بجامع قيروان في نهاية القرن الأول وفجر القرن الثاني، وقد دخل عكرمة القيروان لا للغزو وإنما لنشر العلم بها، ـ وهو من أبرز تلاميذ ابن عباس في التفسير وأعلمهم به، ونقل أن ابن عباس كان يضع في رجل عكرمة قيدًا ولا يفكه منه حتى يتم أخذ التفسير. وقد كان الطلبة من كل فج يتلقون عن هؤلاء التابعين: القرآن الكريم والتفسير، وكل ما يتعلق بآيات الأحكام[(٢)].

يقول الأستاذ محمد العروسي المطوي: «إن العرب لما فتحوا إفريقيا أواسط القرن الأول للهجرة كان الكثير منهم في عيالهم وذراريهم، فعندما أناخوا بمعسكرهم وخطوا قيروانهم أول ما أنشأوا الدور والمساجد، ثم التفتوا إلى تعليم صبيانهم فاتخذوا لهم محلًّا وكتابًا يجتمعون فيه لقراءة كلام الله العزيز، لما كان لأولئك الأفاضل من العناية الكبرى بأمر دينهم القوي، وهم القائمون بنشر دعوته المكلفون بركز دعائمه سواء بين الأقارب أو الأباعد من أبناء الشعوب المغلوبة على أمرها، أو المؤلفة قلوبهم، واستشهد بقول غياث بن أبي شبيب، قال: كان سفيان بن وهب صاحب رسول الله ﷺ يمر علينا

---

(١) انظر: المزي: يوسف بن الزكي عبدالرحمن أبو الحجاج المزي: تهذيب الكمال، الناشر: مؤسسة الرسالة. بيروت الطبعة الأولى، ١٤٠٠ ـ ١٩٨٠، تحقيق: د. بشار عواد معروف رقم ٢٢٨٤، ١٠/٤٦٦.

(٢) انظر: طرهوني: محمد رزق عبد الناصر: التفسير والمفسرون في غرب إفريقيا، بحث مقدم لنيل شهادة العالمية (الدكتوراه) جامعة الأزهر كلية أصول الدين ١٤٢٠هـ ـ ١٩٩٩م، ص٥٧٠.

ونحن غلمة بالقيروانة فيسلم علينا في الكتاب وعليه عمامة قد أرخاها من خلفه[(١)].

وأما في نيجيريا فولاية برنو فيما عثر أنها من أوائل البلدة التي دخلها الإسلام، فلذا كان القرآن منتشرًا فيها قبل غيرها، وما زال الأمر إلى وقتنا الراهن أنها قبلة دراسة القرآن الكريم وحفظه لأهل شمال نيجيريا، ومما يتناقله الناس بالرواية الشفهية أن نسخة المصحف بقيت في برنو لمائة عام قبل أن تنسخ إلى بلد آخر في نيجيريا، فكان الناس يحجون إلى برنو لرؤية المصحف ويتبركون به.

ونقل أن الداعية أو المعلم «محمد بن ماني» أول من أدخل الإسلام في برنو، وقد عاش مائة وعشرين **١٢٠** سنة، وعاصر خمسة من «مايات» أي: الملوك في برنو، أولهم «الماي برنو» الذي حكم حوالي **١٠٢٠**م، وآخرهم الملك «أوم» بن عبد الجليل الذي حكم **١٠٨٦ - ١٠٩٧** م، وكتب رسالة لأبنائه من بعده بين فيها تاريخ دخول الإسلام إلى برنو، وأن المعلم الفقيه محمد بن ماني قرأ مع الماي برنو الجزأين الآخرين من القرآن الكريم[(٢)]، من أول سورة الملك إلى من الجنة والناس، وأن الملك «الماي برنو» قدم له مكافأة على ذلك. وكان

---

(١) انظر: سكيرج سليمان أرزي كنو: الكتاتيب في كنو بين الماضي والحاضر، بحث لنيل الشهادة الجامعية العالية «الليسانس» قسم اللغة العربية، كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية، الجامعة الإسلامية بالنيجر، ١٩٩٦م. قسم المخطوطات بمكتبة كلية أمين كنو للشريعة والقانون كنو نيجيريا. ص ١٢ عن محمد العروسي المطوي، تحقيق آداب المعلمين، ص٣٣.

(٢) والملاحظ في كل مكان أن أي دين جديد لا بد أن يكون مع الشعب قبل أن يصل إلى الطبقة الحاكمة.

اهتمام البرناويين بالقرآن ودراسته من الطبقة الحاكمة إلى الطبقة الشعب كبيرة، وحتى الشوارع والطرقات كانت تسمى بأسماء المهرة بالقرآن، مثل كلمة «غوني» فلان. وأمراء برنو إلى يومنا هذا كانوا من حفظة القرآن الكريم. وقد زرنا (شيخ برنو) اي الأمير عام **٢٠٠٠**م تقريبًا في قصره بعد المغرب، فوجدناه يستمع لتلاوة القرآن الكريم من ماهرين للقرآن الكريم، فقيل لنا: إن هذا دأبه يجلس كل يوم بعد المغرب لاستماع سبع من القرآن الكريم.

أما بلاد الهوسا فإن مدينة (كاشنة) أسبق إلى ميدان الحضارة والعمران وهي التي تقع على طريق القوافل المارة من (تمبكتو) إلى (برنو) ومصر، وقد قام بهذه المدينة سوق عظيم يحضره البرابرة والعرب والوناغرة في أواسط القرن الثاني عشر الميلادي[(١)].

وأما مدينة (كنو) حاليًّا فهي قلب الثقافة الإسلامية بشمال نيجيريا، بل وغرب إفريقيا عمومًا والمركز الاقتصادي لنيجيريا[(٢)].

وقال أمير المؤمنين محمد بللو رحمه الله عن ولايات هوسا: «وأوسطها كَشِنَةْ، وأوسعها زَكْزَكِ، وأجذبها غُوبِرْ، وأبركها كَنُو...»[(٣)]، ولها من السكان ما يزيد على ثلاثة عشرة مليون **١٣** نسمة، وتسع وتسعون بالمائة (**٩٩٪**) منهم مسلمون، وكانت سوقها (كاسور كرمي) Kasuwar kurmi من أكبر الأسواق في غرب إفريقيا قديمًا، ويغشاه

---

(١) الإلوري: الإسلام في نيجيريا، ص٣١.
(٢) عمر حمزة إبراهيم / نيجيريا / ولاية كنو الإسلامية: جامعة أمدرمان الإسلامية، بحث غير مطبوع، ص١.
(٣) محمد بلو: إنفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور، ص٤١.

التجار من شتى النواحي. ويطلق على ولاية كنو حديثًا عاصمة شمال نيجيريا، رغم أن العاصمة في أثناء الحكم الذاتي للأقاليم هي كدونا، إلا أنها تطلق عليها لما تتمتع به من تمثيل المسلمين في جميع أنحاء نيجيريا، لا يذكر الإسلام والمسلمين في نيجيريا إلا وذكر كنو.

وأما بلاد يوروبا التي تقع جنوب نهر النيجر فتاريخ الإسلام والقرآن فيها شحي، وقد ألف الشيخ محمد بن مسنى الكشناوي (ت ١٠٧٨هـ) كتابًا سماه «أزهار الربا في أخبار بلاد يوروبا» ولكنه مفقود[(١)]. وقد ذكر البكري وجود الحي الإسلامي والحي الوثني جنبًا إلى جنب تحت رعاية سلطان غانا الكافر، ووجود المساجد في الحي الوثني حتى في القصر الملكي بالذات[(٢)].

وانتشر مع الإسلام الدراسات القرآنية والثقافة الإسلامية والعربية في جميع ربوع منطقة نيجيريا، ووجد الكثير من العلماء فيها، سواء تخصصوا في مواد مختلفة كالتفسير والحديث والفقه واللغة، أو تخصص في مادة واحدة أو كتاب واحد، حتى غدا التعاليم القرآني أكثر انتشارًا في جميع أرجاء الممالك الإسلامية، وصارت العربية اللغة الرسمية لهم، يصدرون بها مؤلفاتهم ورسائلهم.

وممن دخلوا شمال نيجيريا من العلماء حاملين معهم الثقافات الإسلامية واللغة العربية الأمر الذي أحيى جو التعليم بدءًا بالقرآن

---

(١) انظر: الالوري: آدم عبدالله: الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي الفلاتي: الطبعة الثالثة ١٩٧٨م، ص٣٣.

(٢) انظر: المرجع السابق، ص٣٤.

الكريم والعلوم الأخرى، منهم على سبيل المثال لا الحصر: ـ الإمام الفقيه المفسر المقرئ محيي الدين محمد بن عبد الكريم المغيلي، ت (٩٠٩هـ) حضر إلى مدينة كنو ومكث فيها برهة من الزمن وتولى القضاء والإفتاء وأخذ عنه علماؤها، وكتب لسلطان كنو محمد (رمفا) كيفية ترتيب رجال الأمير في مجلسه، من هيئة شورية على شكل لجنة الفتوى من كبار العلماء والفقهاء على ما سن الخليفتان أبو بكر وعمر رضي الله عنهما، كما رتب له وزير الدولة وقائد الجنود والإمام الأكبر للصلاة وقاضي القضاة وكبار العلماء وكبار الجنود وعمال الولايات، ووضع له وصية فيما يجب على الحكام في ردع الناس عن الحرام. وساعد الشيخ الملك في تأسيس دولة إسلامية مبنية على أسس إسلامية سليمة، وكان الشيخ ذاته يجلس ويشترك في تنفيذ أمور الدولة، وقد شبه الكثير من المؤرخين الإمام المغيلي بشيخ الإسلام ابن تيمية في نشر الإسلام والدفاع عنه ومحاربة البدع والمنكرات(١)، وخلفه ابنه بعد مغادرته، ولا يزال أفراد ذريته يجلسون في مجلس أمير كنو إلى يومنا هذا(٢). والشيخ عبد الرحمن الزيتي الونكري، تزعّم وفد من العلماء قادمًا من أراضي مالي ومكث في كنو، ويعتبر من الأوائل الذين نشروا العلم في كنو واللبنة الأولى لتأسيس مركز علمي في هذه المدينة(٣). والعالم

(١) انظر: تيجاني زبير رابع: الدكتور: مساهمة علماء نيجيريا في التفسير. بحث مقدم لنيل شهادة العلمية (الدكتوراه) جامعة أم درمان الإسلامية بجمهورية السودان عام ٢٠١٢م.
(٢) انظر: غلادنثي: شيخ أحمد سعيد البروفيسور: حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة ١٨٠٤ إلى سنة ١٩٦٦م، المكتبة الأفريقية الطبعة الثانية ١٩٩٣م، ص٤٢.
(٣) انظر: الالوري: الإسلام في نيجيريا، ص٥٧.

الكبير أحمد بن محمد التمبكتي الصنهاجي ت ١٠٣٨هـ[١] وغيرهم من العلماء الثقات الذين زاروا مدينة كنو وغيرها من مدن شمال نيجيريا. كما كاتب الإمام المفسر جلال الدين السيوطي برسالة إلى ملوك التكرور ينصحهم فيها في أمور السلطنة وأحكامها الشرعية. فمنذ ذلك العهد أصبح الإسلام هو دين الدولة الرسمي.

ومن العلماء الذين تخصصوا في الدراسات القرآنية في هذه البلاد: غوني محمد مصطفى دبثيا ت ١٢٩٧هـ. فريد وقته في علوم القرآن، وكان من بيت كبير فأصابهم الطاعون وتوفي جميع أهل البيت وبقي منفردًا، وكان أول طلبه للعلم أنه لقي عالم عربي يتنقل من بلدة إلى أخرى، فمر ببلدة مصطفى دبثي فرآى حسن أدبه فأخذه للخدمة، فتعلم من هذا العالم العلوم الكثيرة، وبعده ذهب إلى معلم مفلح بن موسى وواصل علمه هناك[٢] ومن قصائده:

ومن جاء بعلم إلى ربه غدا ... فيسأله رب عن اسناده تلا
ومن قرأ القرآن من غير مسند ... قراءته كالبيت لا سقف من علا
إذا كنت سائلًا لنا سندًا فقل ... أخذت عن مفلح وعن موسى شاملا
وغروي وعن دجوي وحسن فسله نل ... وحمدون عن يحيى ودان مرتلا
ويعقوب عن ورش وعن نافع بدت ... وعن ابن قعقاع جلا أخذه حلا

---

(١) المرجع السابق، ص٥٨.

(٢) انظر: غوني الأمين بن غوني ممدوا إنشاروا نيجر: الفية الدبثوية المصطفوية المسماة: القرى لأهل البادية والقرى بتاريخ الحبر البحر المتبحر الشيخ العلامة الماهر غوني دبثيا، نظم في ألف بيت مخطوط أهداني إياه الناظم في سفري معه إلى الحج عام ٢٠٠٧م، ص٧).

وعن ابن عباس وعن ابن كعب قل كذا عن رسول الله جبريل أنزلا
كرام برره قل لدى المقربين قل وعن رفرف عن لوح عن قلم جلا
وعن خالق كل تبارك ذو العلى سألت لديك جنة الخلد مدخلا(١)

وقد شهد القرن الثالث عشر الهجري/ التاسع عشر الميلادي حركة إصلاحية دينية وثقافية واجتماعية وسياسية كبرى، شملت منطقة واسعة من غرب إفريقيا جنوب الصحراء، وتُوّجت في النهاية بإقامة دولة إسلامية على يد مؤسسها وزعيمها الروحي الشيخ الداعية المجدد عثمان بن محمد فودي الفلاتي (ت١٢٣٣هـ/ ١٨١٨م) ـ رحمه الله. ولم يمضوا علماء هذه الدولة حتى دوّنوا أكثر ما لديهم من علم، وما وصل إلينا من تأليف للشيخ عثمان بن فودي، وأخيه الشيخ عبدالله، وابنه محمد بللو، وابنته الشاعرة أسماء أكثر من أربعمائة مؤلف، في أكثر فنون علوم الإسلام، من القراءات وعلوم القرآن والتفسير وغيرها، وأغلبها باللغة العربية، وبعضها بلغة الفلاتي، وبعضها بلغة الهوسا، ولقد قام الفوديون بتأسيس عدة مراكز علمية زيادة على التي كانت موجودة من قبل، واستمر الحال على هذا المنوال حتى انتشر العلم بين العوام، بعد أن كان محصورًا في بعض البيوت بين الشيوخ وأتباعهم(٢). ولقد بلغ عدد المدارس الإسلامية وكتاتيب تحفيظ القرآن آنذاك أكثر من (٢٥,٠٠٠) في شمال نيجيريا فقط، وأن عدد الطلاب الذين يدرسون

---

(١) عثرت على هذا النظم في مكتبة والدي غوني زبير رابع رحمه الله بخط تلميذه الشيخ إبراهيم أبوبكر رمضان رحمه الله.

(٢) انظر: محمد أمين: تاريخ وخصوصيات نيجيريا بحث غير منشور، ص٢.

فيها يبلغ حوالي (٢٥٠,٠٠٠) ولا فرق بين البنين والبنات في التعليم عندهم، وسقطت الدولة الإسلامية علي أيدي البريطانيين بعد أن استشهد الخليفة السلطان الطاهر مع ست مائة شخص من رفقائه في معركة (بورمي) الثانية يوم ٢٨/ ٧/ ١٩٠٣م في طريقه إلى السودان[١]. ويقول الوزير غطاط بن ليما في كتابه «بسط الفوائد» أن من طبقة العلماء من طبقة الشيخ أي المجدد عثمان ابن فودي آنذاك كان حوالي ١٠٥ عالم وأن من الطبقة التي تليهم كان هناك (١٧٥) عالمًا ومن طبقته هو أي الوزير (١٤٥) عالمًا، هذا خلاف ما لم يذكره من الشيوخ والطلبة والصلحاء[٢]، وغير هؤلاء، ويضيق المكان لسرد القوم ومناقبهم ومدارسهم وأعمالهم.

وفي هذا العصر أذكر على سبيل المثال: الشيخ محمد الرابع بن يونس الساياوي الكنوي ت١٣٧٧هـ ١٩٥٩م، وقد ألف الشيخ ما يقرب من ثلاثين كتابًا في علوم القرآن والقراءات والتجويد، ومن أهمها: كتاب جامع المنافع على قراءة الإمام نافع، منظومة في ألف وستمائة وخمس وخمسين (١٦٥٥) بيتًا، وتراثه في علم القراءات من أعظم ما وجد في هذه البلاد أي بلاد هوسا، في العصر الحديث، وحسب الواقع في تاريخ المقرئين في جمهورية نيجيريا في عصر الحديث أنه لم

---

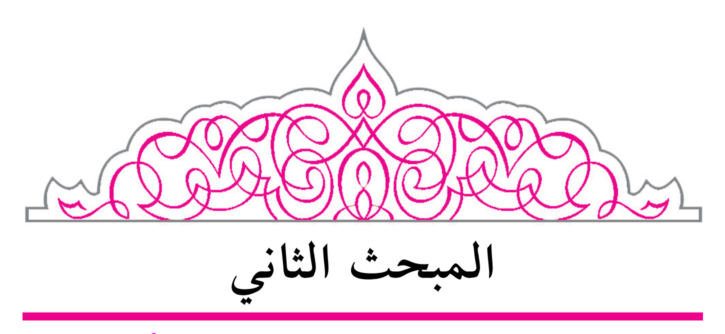
(١) الفلاتي: الأستاذ الطيب عبد الرحيم محمد، الفلاته في أفريقيا ومساهمتهم الإسلامية والتنموية في السودان، دار الكتب الحديث الكويت، الطبعة الأولى سنة ١٤١٥هـ ١٩٩٤م، ص٥٠.

(٢) انظر: الودغيري: عبد العلي: الدكتور: ملامح من التأثير المغربيّ في الحركة الإصلاحية للشيخ المجدّد عثمان بن فُودي، بحث غير مطبوع، ص٤.

يوجد من خدم القرآن مثله دراسة وتدريسًا[(١)]، ومن أبرز أبنائه الشيخ الماهر غنغرن الخليفة إسحاق محمد الرابع خادم القرآن عضو رابطة العالم الإسلامي والمجلس الأعلى العالمي للمساجد ومن أعمال الشيخ إسحاق رابع أنه بنى ستين بيتًا وقفًا بعدد أحزاب القرآن وقصد أن يسمي كل بيت باسم حزب من أحزاب القرآن، وتسكن كل بيت عائلة قرآنية بمدينة كنو بحارة غورن دوظي، وقد بنى أيضًا أول جامعة للقرآن الكريم في نيجيريا بنفقته الخاصة، وهي على وشك الافتتاح، وهو من كبار رجال الأعمال في نيجيريا. ومن بين أبناء الشيخ إسحاق رابع من تبرأ ببناء أول مركز للبحوث والدراسات القرآنية بجامعة بايرو، الذي بلغت كلفته مائتي مليون نيرا، أي قرابة خمسة ملايين ريال سعودي. والشيخ: غوني آدم طن كللوري بولاية برنو والشيخ: طاهر عثمان بوثي بولاية بوثي و(بوزن قومي فتسكم) بولا ية يوبي والمرحوم الشيخ: إبراهيم أبوبكر رمضان وغوني طن زرغا والشيخ: الماهر طن ألماجريى و الماهر عبد الرشيد فغي والشبخ آدم عبدالله الورن، والشيخ شريف إبراهيم صالح بولاية برنو والشيخ بلاربي غسزا بولاية زمفرا، وكل هؤلاء وأمثالهم كثيرون يضيق المكان لسردهم وذكر أنشطتهم القرآنية ومناهجهم التدريسية في غرب إفريقيا وفي نيجيريا على وجه الخصوص.

---

(١) محمد ناصر آدم: الأهداف الأساسية لمؤسسة المرحوم الشيخ محمد الرابع للتعاون الإسلامي العالمي، ص٢٥.



المبحث الثاني

أنواع المدارس القرآنية غير الأكاديمية

أولًا: الكتاتيب (مدرسة اللوح ـ مكرنتر أللو أو مكرنتر محمدية):

الكتاتيب (كتب) الكِتابُ معروف، والمَكْتَبُ والكُتَّابُ موضع تَعْلِيم الكُتَّابِ والجمع الكَتَاتِيبُ[1].

والكُتَّاب: عبارة عن مكتب تعليمي، وفيها يتعلم أطفال المسلمين القراءة والكتابة وأحكام تلاوة القرآن الكريم. ويعد الكُتَّاب خطوة نحو تطوير المنشآت التعليمية بعد أن ضاقت المساجد عن استيعاب أعداد المتعلمين صغارًا وكبارًا، الفقراء والمساكين، في المدن والقرى على حد سواء، فانتشرت في كل بلاد المسلمين.

فهي أول ما يستقبل الصبي المسلم، وهي أول ما تنقش على صفحات صدره البيضاء النقية آيات الذكر الحكيم التي تظل راسخة في ذاكرته مدى الحياة.

---

(١) ابن منظور: محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري: لسان العرب: دار صادر ـ بيروت الطبعة الأولى، (كتب).

وكان بناؤها يعد عملًا يتقرب به إلى الله سبحانه وتعالى، وهي مدرسة القرآن ومعلمة الأجيال، كانت ولا تزال من أخطر وأهم المؤسسات التعليمية التي عنيت بتعليم وتحفيظ القرآن الكريم عبر أجيال متوالية، حافظت على اللغة العربية واستقامة اللسان العربي، وكانت بمثابة الدروع التي حافظت على تراث الأمة الإسلامية في مواجهة مدارس الإرساليات التبشيرية التي تغزو العالم الإسلامي.

والمشهور أن الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه أول من جمع الأولاد في المكتب، وأمر عامر بن عبدالله الخزاعي أن يلازمهم للتعليم، وجعل رزقه في بيت المال(١).

وقال الشيخ آدم عبدالله الإلوري: إن اسم المكتب كان معروفًا للعرب قبل الإسلام، وكان يطلق على المكان الذي يتعلم فيه التلميذ الكتابة والقراءة، ثم تطورت إلى استعمال اسم الكتاب بصيغة الجمع نظرًا لكثرة من يكتب هناك من المعلمين والمتعلمين، وكان في الأول يطلق عليه «مجلس الكتاب» ثم حذف المضاف وبقي المضاف إليه، «الكتاب»، وكان ظهوره في عهد الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه(٢).

ويرى آخرون أن ظهورها كان في عهد الحجاج بن يوسف الثقفي، وأنه كان في أول الأمر يعلم أولاد الملوك والأمراء وهو معلم الصبيان، ومن خلال ما سردته لك أيها القارئ الكريم يتبين أنها ظهرت

---

(١) انظر سكيرج: الكتاتيب في كانو، ص٧.
(٢) انظر: المرجع السابق، ص١٤.

في عهد مبكر واستمرت تتنوع حسب المكان المقامة فيها بين الحواضر والريف والبوادي، وقد تكون خيامًا متنقلة من مناطق الرعاة والبدو الرحل كما قال شاعر مريتاني:

ونحن ركب من الأشراف منتظم أجل ذا العصر قدرًا دون أندادا
قد اتخذنا ظهور العيس مدرسة بها نبين دين الله تبيانا[١]

ومن أبرز من لمعت أسماؤهم في هذه الكتاتيب من المعلمين: الضحاك بن مزاحم (ت ١٠٥هـ، ٧٢٣م)، والكميت بن زيد (ت١٢٦هـ، ٧٤٣م)، وعبد الحميد الكاتب (ت ١٣٢هـ، ٧٤٩م).

ومن أشهر الكتاتيب في الماضي: الكتاب الذي أسسه أبو القاسم البلخي (القرن الرابع الهجري، العاشر الميلادي)، وقد بلغ عدد تلاميذه في وقت من الأوقات ثلاثة آلاف ٣٠٠٠ تلميذ[٢]. وتدل الروايات على أن هذا الكتاب بجانب استقلاله عن المسجد كان فسيحًا جدًّا؛ ليسع لهذا العدد الكبير، ولهذا كان يحتاج البلخي أن يركب حمارًا ليتردد بين هؤلاء الطلبة وليشرف على جميع تلاميذه.

أدت الكتاتيب دورًا فاعلًا في تحفيظ القرآن الكريم وتعليم اللغة العربية والمواد الشرعية والدينية، كما أسهمت في نشر العلم وتعليم القراءة والكتابة، خاصة بعد اختلاط العرب بغيرهم.

والغالب عندنا أن تكون الكتاتيب في دهليز المعلم أو في المسجد،

---

(١) انظر: محمد بن سيدي محمد مولاي الدكتور: التفسير والمفسرون ببلاد الشنقيط، دار يوسف بن تاشفين مكتبة إمام مالك، الطبعة الأولى ١٤٢٩ ـ ٢٠٠٨م ١/ ٢٣.
(٢) انظر: الموسوعة العربية العالمية (الكتاب).

أو دهاليز الجوار وقد تكون تحت أحد الأشجار، ويتمّ التّعليم فيها بصورة تقليدية، والمعلّم هو كلّ شيء في هذه الكتاتيب، ولا يفتقر إلى إعداد وتأهيل فيكفي حفظه للقرآن الكريم وإتقانه أو حفظ أجزاء منه والقدرة على القراءة والكتابة. ويلتحق بها المتعلّمون في سنٍّ مبكِّرٍ جدًّا، ومنهم من يواصل التّعليم فيها حتّى يُتمّ حفظ القرآن، ومنهم من يتوقّف ويكمل تعليمه في المدارس النّظامية.

ثانيًا: المحضرة:

(ظنغيا) Tsangaya مرحلة متقدمة عن الكتاتيب ومتداخلة معها من حيث التلمذة والمنهج وغالبًا ما تكون خارج المدن لينتقل إليها الطلبة المتخصصون في حفظ القرآن الكريم، وقد يذهب إليها الصغير قبل مرحلة الحفظ، وهي مؤسسة من مؤسسات التربية الإسلامية الأصيلة، تحمل بعض خصائص النظام التربوي الإسلامي. فهي جامعة شعبية بدوية منتقلة تلقينية فردية طوعية الممارسة[(١)].

نشأتها: وأصلها كان من قصور الرباط: وهي الحصون التي تنشأ قريبًا من السواحل غالبًا، وتتخذ لمراقبة العدو القادم من البحر، وقد بدأ إنشاؤها من منتصف القرن الثاني للهجرة على يد بعض ولاة الدولة العباسية بإفريقيا، منهم هرثمة بن أعين الذي بنى قصر رباط المنستير سنة ١٨٠هـ، ثم تكاثرت وشاعت على يد أمراء الدولة الأغلبية، بحيث

(١) انظر: النحوي: الخليل: بلاد شنقيط المنارة والرباط، تونس ١٩٨٧م، ص٥٣.

إن الإشارات الضوئية التي كانت تستعمل للإنذار بالخطر بين هذه المراكز، كانت تصل من سبتة بالمغرب إلى الإسكندرية في ليلة واحدة.

وكانت هذه الرباط من جملة مواضع التعليم بإفريقية ويسكنها مقيمون رسميون من العلماء والعباد، كما يتناوب الحراسة بها أهل القيروان وغيرهم، وكان العلماء كثيرًا ما يقصدونها وخاصة في شهر رمضان حيث يعتكفون ويعلّمون الناس. وقيل: إن الرباط كان له نفس دور المسجد في نشر الإسلام. وقد كانوا يسمون قصر زياد دار مالك لكثرة ما فيه من العلماء، وما يعقد فيه من المجالس العلمية، وقد اجتمع فيه أربعة عشر رجلًا من أصحاب سحنون، كما اجتمع في قصر ابن الجعد قبل تمامه ثمانية وأربعون حافظًا للقرآن.

وعندما آلت قيادة الحلف الصنهاجي إلى يحيى بن إبراهيم لكدالي سنة **٤٠٠** هـ أراد أن يؤطر حركة الصنهاجية بفتح البلاد أمام التعليم الديني لما لاحظه من جهل الصنهاجية واشتغالها بالتجارة وضعف دافع الروحي لديها وارتباط سياستها بعوامل مادية بحتة، خرج في رحلة إلى الحج وفي عودته مرّ بالقيروان وشكى إلى أبي عمران الفاسي ـ أحد أبرز الفقهاء ـ حال قومه وقال: «فينا أقوام يحرصون على تعلم القرآن، ويرغبون في الفقه والدين، لو وجدوا إلى ذلك سبيلًا»، فوجهه إلى وكاك ابن زلو اللمطي الصنهاجي الذي كان يقيم رباطًا في سوس للجهاد وللتعليم، وعندما جاء الأمير، أي: يحيى بن إبراهيم لكدالي إلى وكاك استقبله باحترام وبعث معه عبدالله بن ياسين الجزولي الصنهاجي ليكون معه في هذه المهمة، وعندما رجع الأمير إلى بلاده بصحبة المعلم أقام المعلم وهو عبدالله بن ياسين رباطًا للتعليم وللجهاد سنة **٤٢٦** هـ وكان

هذا الرباط بمثابة أول محضرة عرف بالمفهوم الحالي»[١]، ولقد قامت المحاضر بدور كبير في الحفاظ على الشخصية الإسلامية في هذه الناحية من العالم الإسلامي.

ومن سمات المحضرة:

١ ـ أنها جامعة تقدم للطلبة موسوعات من المعارف في مختلف الفنون بدءًا بالقرآن الكريم والتجويد والقراءات والتفسير وعلوم القرآن والحديث وفنونه والعقيدة والفقه والسيرة والتاريخ والأخلاق واللغة العربية وغير ذلك.

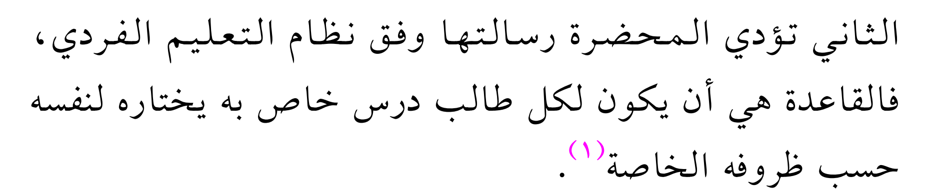
٢ ـ أنها بدوية، وإن وجدت في المدن فظهورها في البوادي أبين، وهي فريدة من نوعها ولا يكاد يتصورها من لم يرها.

٣ ـ أنها تلقينية، والعلم يتلقى من أفواه الرجال لا في بطون الكتب فقط، قال شاعر:

فشافهن مجود القرآن ... لكي تزيل اللحن عن لسان
أخذ عن صاحبه جبريلا ... سيدنا محمد تنزيلا
لو صح مقرأ بلا تعلم ... لما تعلم إمام الأمم[٢]

٤ ـ أنها فردية في طرفي العملية التربوية الأستاذ والطالب، من الطرف الأول يدير حلقات الدراسة ومجالسها في العادة شخص واحد وهو الأستاذ، وإليه تنسب المحضرة عادة، ومن الطرف

(١) محمد بن سيدي محمد مولاي: التفسير والمفسرون ببلاد الشنقيط، ص٤٤.
(٢) السايَاوي: محمد الرابع ابن يونس الكنوي: جامع المنافع على قراءة الامام نافع، تحقيق وتعليق تجاني زبير رابع، الناشر الخليفة الشيخ إسحاق محمد الرابع ٢٠١٠م، ص٧٨.


الثاني تؤدي المحضرة رسالتها وفق نظام التعليم الفردي، فالقاعدة هي أن يكون لكل طالب درس خاص به يختاره لنفسه حسب ظروفه الخاصة[(١)].

٥ ـ أنها طوعية، تقوم على أساس من التطوع والمبادرة الحرة ونشأ من ذلك علاقة حميمية بين الطالب والأستاذ وينظرون إليه بعين المحبة والتقدير والإجلال منقطع النظير.

٦ ـ أنها شعبية، تستقبل كل من يرد إليها من جميع مستويات، الطفل والشيخ والفقير والموسر وتبذل لكل طالب ما يريده من ضروب المعرفة حسب مستواه.

ومن أهداف المحاضر:

١ ـ تحفيظ القرآن الكريم وإتقانه وجعله دستورًا للحياة.

٢ ـ تعليم الدين الإسلامي عقيدة وشريعة ومنهاجًا وسلوكًا مع اختلاف مشاربها الفكرية في المفهوم الصحيح للدين الإسلامي.

٣ ـ تكوين دعاة قادرين على تحمل مسؤولية الدعوة إلى دين الله تعالى.

٤ ـ ترسيخ القيم الإسلامية وإرساء أسس الدين وتعهده بالرعاية.

٥ ـ المحافظة على التراث الإسلامي الموجود[(٢)].

ويقول الدكتور أحمد العمران: إذا كان قد قيل على لسان الأستاذ محمد إقبال رحمه الله: «إن التعليم ـ الغربي ـ هو الحامض الذي يذيب

---

(١) محمد بن سيدي محمد مولاي: التفسير والمفسرون ببلاد شنقيط، ص٣٧.

(٢) النحوي: بلاد شنقيط، ص٤٣.

شخصية الكائن الحي، ثم يكون كما شاء، وأن هذا الحامض هو أشد قوة وتأثيرًا من أي مادة كيماوية، فإن الكتاتيب القرآنية هي خط الدفاع الأول عن هذا الكائن الحي، والمحافظ الأول على فطرته». إنها الحقيقة التاريخية التي لا تُنكر، حقيقة دور الكتاب القرآني في الأمة الإسلامية، في كل مدنها وقراها[(١)].

* منهج التدريس:

المنهج المتبع في المدارس القرآنية في نيجيريا قريب من المنهج المتبع في المغرب العربي الذي ذكره ابن خلدون بقوله: «فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم، لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب، إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعًا عن العلم بالجملة. وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر، أمم المغرب في ولدانهم إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشبيبة. و كذا في الكبير إذا رجع مدارسة القرآن بعد طائفة من عمره. فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم»[(٢)]. والذين نزحوا من تلكم البلاد هم الذين نقلوا هذه الطريقة إلى غرب إفريقيا ومن ثم إلى نيجيريا.

---

(١) انظر: أحمد العمراني، الدكتور: الكتاتيب القرآنية بالمغرب بين الموجود والمقصود «سبل تطويرها مع الحفاظ على خصوصياتها» بحث غير منشور، ص ٧.
(٢) ابن خلدون: عبد الرحمن ابن خلدون ت ٨٠٨هـ: المقدمة، مكتبة دار الباز مكة المكرمة، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، الطبعة الأولى ١٤١٣هـ، ص٤٦٢.

وقد تطابق ثقافة المغرب العربي كثيرًا بثقافة نيجيريا، بل كلّ من تقصّى تاريخ الثقافة العربية الإسلامية بإفريقيا الغربية، لا يمكنه بأي حال أن يتجاهل الدور الحاسم للمغرب بهذا الشأن. فقد كانت المصنفات المغربية في جل العلوم السائدة رائجة ومعتمدة في مناهج التدريس وحلقات القرآن الكريم والعلوم بالمنطقة، فرواية ورش عن نافع هي الرواية السائدة، والمذهب المالكي كذلك، وكان أسماء العلماء والفقهاء المغاربة تتردد في مؤلفات السودان بطريقة تلقائية ومعتبرة، مما يؤكد مكانتها الجوهرية في سندهم العلمي[(١)].

وقد شاهدت شدة التشابه الذي كان بين المغرب وشمال نيجيريا حينما زرتها في المؤتمر العالمي (سيدي شيكر) الذي عقد في مراكش يوليو **٢٠٠٩**م، وقد تشابها في المباني القروية وفي اللباس وفي كثير من عادات وتقاليد الأمراء أمر عجيب، فنفس المجلس الذي يعقده محمد السادس ملك المملكة المغربية برمضان لاستماع التفسير يعقده أمير كانو الحاج آدوا بايرو في قصره برمضان، وقد توارثا ذلك من أجدادهم، بل وكأن مدن شمال نيجيريا القديمة قرى في المغرب لشدة التشابه الذي بينهما وكذلك الأسواق القديمة وحتى الشوارع والزقق، ولكن ليس هناك صلة بينهما الآن قطعها الاستعمار.

(١) انظر: الودغيري: عبد العلي، ملامح من التأثير المغربيّ في الحركة الإصلاحية للشيخ المجدّد عثمان بن فُودي، ص١٣.

ـ تنقسم الدراسات القرآنية في الكتاتيب تقريبًا إلى مراحل حسب عمر الطالب ومستوى التحصيل العلمي، وتسمى هذه المراحل بلغة المحلية بـ:

المرحلة الأولى: كوظوا (Kotso) يستقبل الطالب فيها من السنة الرابعة ويبدأ فيها الطفل بحفظ قصار السور يبدأ بالفاتحة ثم سورة الناس ثم الفلق ثم الإخلاص وهكذا إلى أن يصل إلى سورة الفيل على الأقل.

المرحلة الثانية: قولوا (Kolo) وفيها يبدأ بمعرفة أسماء الحروف فردى وبدون شكل ثم ينتقل إلى القراءة مع الشكل، ويسلكون الطريقة الكلية في تعلم الحروف وذلك بالبدء بالجملة بدلًا عن الحروف، فيدرسون الحروف من خلال الجملة، فمثلًا: «أعوذ بالله من الشيطان الرجيم» تفرغ إلى حروفها بالترتيب ويسمون الحروف بأسماء أعجمية من عندهم ولها معان في لغاتهم المحلية، فمثلًا العين يسمى بلغة الهوسا (أمباكن ووفي)، أي: الفم المفتوخ شبهوا صورة العين (ع) بالفم المفتوح، ولماذا سمي بذلك؟ لأن التلميذ الذي يفتح فاه بدون إغلاق أصبح (ووفي) كلمة زجر، أي: أنت تافح، والسين تسمى (سين قيقسشيا)، أي: السين الجافة، والشين تسمى (شين مي روا) أي: شين ذات الثمار، وهكذا وهذه القراءة تسمى (ببقوا)، وأما قراءة الحروف مع الشكل يقال: الألف مع الحركة فوقها فهي (أَ)، والألف بالحركة تحتها فهي (إِ) والألف مع الرفعة فهي (أُ) وهكذا، وتسمى هذه القراءة بالشكل بـ(فرفروا). فيكتب له في اللوح بهذه الطريقة من سورة الفاتحة إلى الفيل ثم قوله تعالى: ﴿مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِ...﴾ إلخ، (الفتح: الآية ٢٩)،

أو قوله تعالى: ﴿ثُمَّ أَنزَلَ عَلَيۡكُم مِّنۢ بَعۡدِ ٱلۡغَمِّ أَمَنَةً...﴾ إلخ، (آل عمران: الآية ١٥٤)، لاشتمال الآيتين على جميع حروف الهجائية، وبها يكتمل تعريف جميع الحروف.

المرحلة الثالثة: تيتيبري (Titibiri) فهي مرحلة تدعى بالهوسا (هجتو) وفيها يبدأ الطالب كتابة السورة على اللوح ولا يغسل اللوح إلا بعد أن يتقن الحفظ، وتستمر هذه المرحلة مع الحفظ حتى سورة النبأ، ثم يواصل الكتابة والقراءة أمام المعلم من اللوح، أي: بدون حفظ، حتى يتقن القرآن، وهذه العملية تكون غالبًا في الكتاتيب، وتسمى محليًّا (سوكر ذوقوا) وأكثرية أبناء المسلمين يقفون عند هذا الحد، أي: حفظ بعض الأجزاء لأدائه في الصلوات المفروضة والنوافل وإيجاد قراءة القرآن كاملًا، ثم يقرأ ما تيسر من أحكام الطهارة والصلاة وغيره وبعده يشتغل بأمور أخرى في الحياة. ثم يقدم وليمة ختم القرآن وهو احتفال كبير يجتمع فيه الأهالي والأقارب والأحبة، ويهتم الأهالي في نيجيريا بالاحتفال بالانتهاء من كل مرحلة، بل ويعتبرونه من المحرمات أن يكتمل الطالب أي مرحلة دون أن يولم أو يقدم صدقة، ويرون أن عدم القيام بشيء من هذا سيجر المصائب للفاعل ولن يفيده العلم الذي يحصله[١].

المرحلة الرابعة: غردي (Gardi) كلمة عربية الأصل من غرَّد يغرد

---

(١) انظر: الطاهر محمد داود البروفيسور: المدارس القرآنية في نيجيريا نشأتها ونظامها وآفاق المستقبل: أوراق المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإنسانية بمناسبة مرور (١٤) قرنًا على نزوله. عام ٢٠١١م، السودان الخرطوم: الكتاب الخامس، ص٤٣ ـ ٥٤.

تغريدًا، بمعنى: أنهم يرددون القراءة كدوي النحل[(١)]، وهي مرحلة الحفظ وتكون بحفظ المصحف كاملًا ويكون البدء من سورة البقرة إلى سورة الناس أو العكس، ولا يتعلمون بقية العلوم الإسلامية إلا قليلًا من الأحكام التي تصح به الصلاة، وفي هذه المرحلة يبدأ الطالب في التدريب على الأستاذية، وذلك في مساعدته للمعلم في المراقبة وتعليم الطلاب الذين هم دونه في العمر والمستوى، وكذلك في كتابة التعاويذ والآيات القرآنية للعلاج من مختلف الأمراض التي يأتي بها الأهالي إلى الشيخ.

المرحلة الخامسة: ألَرمّا (Alaramma) وهي أيضًا عربية الأصل، بمعنى رحم الله المعلم، ويسمى الطالب بعد إتمامه للحفظ بـ(ألرما) وبعدها يمكن للطالب أن يفتح مدرسته الخاصة، وكان العادة قديمًا أنه من وصل إلى هذه المرحلة يذهب إلى أي مكان في الصحراء أو القرية ويفتح مدرسة قرآنية، فيقابله الأهالي بكل إجلال وتكريم ويتصدق إليه بأحسن امرأة عندهم ويعطى بيتًا ليسكن فيه ويؤتى له بصغار القرية والقرى المجاورة لتعليمهم كتاب الله تعالى، ويقدمون له الأهالي الزكاة والصدقات فيجلس ولا يشتغل بشيء إلا التعليم حتى تتطور المكتبة إلى المحضرة، وقد يختار ألرما الصحراء فيضرب خيمة أو يبني خوخًا ثم يؤتى له بالتلاميذ من كل فج إلى أن يصبح المكان قرية، فكثير من القرى والمدن في شمال نيجيريا أصل نشأتها محضرة قرآنية.

---

(١) انظر: الفيروزبادي: مجد الدين محمد بن يعقوب ت ٨١٧ هـ القاموس المحيط، دار الفكر بيروت ١٩٩٩م، ص٢٧٥.

المرحلة السادسة: ماهرو (Mahiru) كلمة عربية الأصل الماهر، أي الحاذق. وهي مرحلة تحصيل بعض العلوم الشرعية واللغوية والحسابية، وتكون باختيار كتاب معين ومدارسته مع معلم خاص في حلقته أو دهليزه ويتدرج الطالب فيها من كتاب إلى آخر، وقد يبدأ الطالب مثلًا بكتاب القواعدي ثم الأخضري ثم العشماوي ثم رسالة أبي زيد القيرواني إلى الموطأ والمدونة انتهاء بكتاب التمهيد لابن عبد البر، ثم يقرأ مع هذا كتب اللغة، بدءًا بالآجرومية والألفية والمعلقات العشر في الشعر الجاهلي وفي المدائح البردة والعشرينية وغيرها، وفي التفسير الجلالين ثم القرطبي، ثم بعض كتب تهذيب الأخلاق في التصوف، وفي الحديث الأربعين النووية إلى رياض الصالحين وهكذا.

المرحلة السابعة: غنغرن (Gangaran) معناه: أي الذي تفوق على الأقران وأصبح أعجوبة في الحفظ. قد يذهب ألرما إلى الخلوة القرآنية بدل إنشاء مدرسة فيذهب إلى (بدوي) مكان خال بعيد عن الناس في الصحراء ويبني الخوص وهو بيت القصب (قسقادي) ويجلس وحده طلبًا لإتقان حفظ القرآن فقط، وليكون القرآن في لحمه ودمه، يعني: بلوغ الغاية في إتقان حفظ القرآن الكريم، أي: يجلس لا يرى أحداً ولا يتكلم مع أحد إلا ختمات القرآن الكريم حتى لا يشك فيه حرفًا أو حركة. وتكون المدة ستة أشهر إلى السنة وإلى السنتين وقد تقل عن هذا أو تكثر.

المرحلة الثامنة: غوني (Gwani) الغوني أو القوني مصطلح إفريقي، وتمثل الدكتوراه، وهو أعظم درجة علمية تمنح في إجادة القرآن الكريم عرفها التاريخ الإفريقي، بشروطها عند أصحابها. وقد أنجبته مملكة

كانم برنو الإسلامية، وظل هو الدرجة العلمية الرفيعة والمقننة التي يصبو إليها كل طلاب الخلاوي القرآنية، وهذه الدرجة أو المصطلح قد أحيط بسياج منيع يؤكد الدقة والإتقان في معرفة القرآن الكريم لمن وسم بهذا اللقب ليجد بعدها المكانة والاحترام، ولا يكرم إلا بعد أن يجتاز كل المراحل المعتبرة عند أصحاب الشأن.

ويكون التكريم في احتفال بهيج يحضره أعيان الدولة ويعمم المعني بعمامة وسط هذا الجمع الحاشد إيذانًا بإعطاء هذه الدرجة ويخطب أكبر القواني سنًّا في المنطقة، ويعلن للحاضرين بأن المعنِي استحق هذا اللقب بجدارة ويوصيه بتقوى الله ونشر القرآن الكريم ويحيط الجميع بأن المعنِي لا يدعى بعد اليوم إلا بالقوني ويحرم استدعاه باسمه المجرد.

وأول من لقب بهذا المصطلح هو الغوني موسى بن صالح الجرمي الشهير بالغوني موسى الدنقولي الذي يذكر الشيخ الشريف إبراهيم صالح الحسيني، في كتابه الاستذكار بأنه درس في مصر ثم نزح إلى تلك البلاد، ويعود إلى ما بعد ١٧٠٠م.

ويقال: إن أصل هذه الكلمة «غني» لذلك تكتب بالغين ويستشهد لذلك بالحديث الشريف: «أن القرآن غني لا فقر معه ولا غنى دونه»[(١)]، «وليس منا من لم يتغن بالقرآن»[(٢)]، ومعنى يتغن: يستغن قاله

---

(١) انظر: أبو يعلى: أحمد بن علي بن المثنى أبو يعلى الموصلي التميمي: مسند أبي يعلى، الناشر: دار المأمون للتراث ـ دمشق، الطبعة الأولى، ١٤٠٤ ـ ١٩٨٤ تحقيق: حسين سليم أسد ٥/ ١٥٩ قال حسين سليم أسد: إسناده ضعيف.

(٢) البخاري: باب من لم يتغن بالقرآن.

ابن القاصح صاحب سراج القارئ شرح الشاطبية، وكان يكتبها بالغين، وهذا أقرب للمنطق لاستناده لهذا الحديث الشريف[(١)].

المرحلة التاسعة: المشيخة القرآنية، المقرئ والقارئ، المقرئ: بضم الميم وكسر الراء، هو من علم القراءة أداء ورواها مشافهة وأجيز له أن يعلمها غيره. والقارئ: هو الذي جمع القرآن حفظًا عن ظهر قلب. وهو مبتدئ ومتوسط ومنتهي. فالمبتدئ من أفرد إلى ثلاث روايات، والمتوسط من جمع أربع روايات إلى خمس، والمنتهي من عرف من القراءات أكثرها وأشهرها[(٢)].

العقلية السائدة في الكتاتيب القرآنية في نيجيريا:

ومن بعض العقليات السائدة التي كانت مشهورة ومننشرة بالرواية الشفهية في الكتاتيب عندنا ما يأتي:

- اعتقاد وجود أسرار للحفظ والإتقان عند المشايخ في مدة وجيزة كستة أشهر مثلًا ولا يعطى للتلميذ هذه الأسرار إلا بعد ما يخدم عند الشيخ مدة طويلة.
- المكان المجروح بسبب الضرب في الكتاتيب لا يحرقه الله بالنار يوم القيامة.

---

(١) انظر: القوني/ إدريس أحمد عثمان، ورقة قدمت في الملتقى العلمي الذي نظمه مركز البحوث والدراسات الإفريقية بجامعة إفريقيا العالمية بالتعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية بالخرطوم احتفاء بذكرى مرور ألف وأربعمائة عام هجري على دخول الإسلام في إفريقيا.

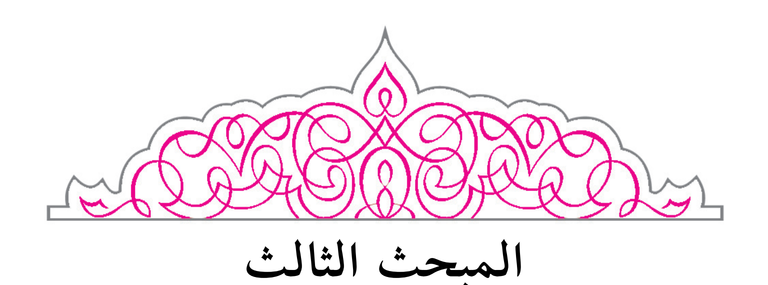
(٢) الضباع: علي بن محمد: الإضاءة في أصول القراءة، ملتزم الطبع والنشر عبد الحميد أحمد البابي القاهرة، ص٥.

ـ أن قراءة القرآن يوم القيامة تكون برواية ورش عن نافع.

ـ إذا قدر الله للتلميذ الموت في الكتاتيب فهو من أهل الجنة.

ـ بركة الطعام في آخره، ولذا التسول لجمع بقايا الناس من الطعام مما يبارك للتلميذ ويزداد فهمه وبركاته.

وقد بنيت عقلية الشعب المسلم النيجيري من الكتاتيب حيث إنه من النادر أن ينشأ الفرد دون المرور بمرحلة الكتاتيب.



المبحث الثالث

التحديات وسبل النهوض

فمن المشاكل التي تواجه الكتاتيب والمحاضر وحلقات تحفيظ القرآن الكريم ما يأتي:

١ ـ عدم وجود إحصاء دقيق للكتاتيب والمحاضر والحلقات في نيجيريا ولا أحد يستطيع أن يذكر أعدادها على وجه الدقة، لأنه عمل تطوعي، يفتحه رجل مسلم متحمس لدينه ولكتاب ربه العظيم متى شاء وأين شاء وكيف شاء، وفي أحياء القديمة لمدن شمال نيجيريا عمومًا قد لا تجد أزقة أو شارعًا أو طريقًا إلا وفيه أكثر من مكتبة قرآنية، بل وفي بعض المناطق قد لا تجد ثلاثة بيوت إلا ومن بينها حافظ لكتاب الله تعالى، ومع هذا فإن المؤسسة النظامية للتعليم لم تحافظ على التعليم القرآني واستمراريته، فلذا عكف الناس على الكتاتيب والمحاضر وتركوا المدارس الحكومية النظامية. وأوصل بالناس إلى تهجير أبنائهم إلى أماكن بعيدة فارًّا من مدراس الاستعمار، فيفتقر الطالب الصغير إلى الإعاشة وأصبحت حياته عناء وفاقة.

وفي إحصاء لولاية كنو عام ألفين واثنين **٢٠٠٢**م أن المدارس الإسلامية النظامية الطوعية التي يقومون بها الأهالي من المحسنين

بلغت أكثر من اثنتي عشرة ألف مدرسة، في حين أن المدرس الحكومية النظامية التي تنفق عليها الحكومة وتشرف عليها لم تتجاوز ألفين وخمسمائة مدرسة. وما أدراك عن أعداد الكتاتيب والمحاضر والحلقات.

٢ ـ عدم اعتراف الحكومة بهذا النوع من المدارس، وجعل كل اهتمامها بالمدارس النظامية التي جاء بها المستعمر، وهو من أهم أسباب التسول لطلاب الكتاتيب.

٣ ـ ضعف إمكانات الكتاتيب المادية «المتمثلة في المباني والأدوات والمرتبات»؛ لأن جُل المحاضر تقام في البوادي بعيدًا عن عيون الحكومة التي تجبر الآباء على أخذ أبنائهم إلى المدارس النظامية الغربية وتغري الطلاب بمبالغ مالية وإن امتنع الأب ينتهي به الأمر إلى السجن أحيانًا.

٤ ـ افتقارها إلى المنهج التّربوي الأصيل والمعلم المدرب: لأنه عمل فردي وتطوعي والمعلم هو كل شيء وفي أكثر الأحايين تعتمد الكتاتيب على ثروة المعلم ومنهجه في الحياة والدرس ويخدم التلميذ في مزرعة المعلم، ويتضامن السكان في مساعدة المعلم بالصدقات والزكاة حسب الإمكان وما يقدمه أولياء أمور التلميذ الميسورون.

٦ ـ افتقارها إلى الوسائل التّعليمية الحديثة. زرت منطقة في أحد أقاليم المسلمين فوجد الكتاتيب مازالت تحطب قبل أن تشعل النيران لمذاكرة الألواح بالليل، والمدارس التبشيرية بمباني شيقة ونظام عصري حديث في التعليم أمر عجيب.

٨ ـ عدم مساواة خريجيها برصفائهم خريجي المدارس عند التّوظيف.

٩ ـ اضطرارهم للعمل في أعمال هامشية، والتوسل والشعوذة. فكم من طالب يتخرج من الكتاب ثم يجلس في دهليزه وينتظر الصدقات، ثم يشتغل ببعض الطلاسم والحساب والرمل إلى الشعوذة ليسدوا رمقه.

إن الطالب في الدراسة النظامية يسأل عن رغبته ماذا يريد أن يكون ضابطًا أو طبيبًا أو مهندسًا أو وزيرًا.. الخ، وأما الطالب في الكتاب يتوجه إليها لا مطلب له سوى العلم ورضى الله تبارك وتعالى ومأواه الجنة، وهو مقتنع بأن طريقه غير مفروش بالورود، ومستعد لتحمل مرارة مشواره التعليمي[(١)]. وهذا هو الفرق الجوهري والحافظ المعنوي الذي تتمتع به المدارس القرآنية بخلاف المدارس النظامية التي كانت الغاية فيها متاع الدنيا، فإذا فقد خريجوها التوظيف يبقى لا إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء.

١٠ ـ أكثر المحاولات التي تقدمها الحكومات أو الأفراد في نيجيريا للنهوض بالمدارس القرآنية (الكتاتيب) باءت بالفشل لأمور عدة منها: ـ

أ ـ إن الضربات القاسية التي واجهتها من قبل المستعمر وحكوماته

---

(١) انظر: الطيب بن عمر الدكتور، مدير مكتب رابطة العالم الاسلامي في موريتانا: الكتاتيب وحلقات القرآن ودورها التعليمي: بحوث ندوة التعليم وتطوره في غرب إفريقيا التي نظمتها رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع المؤسسة العالمية للإعمار والتنمية في مركز الأمير سلطان بن عبد العزيز الثقافي ـ نيامي ـ النيجر ١٤٣٠هـ، ٢٠٠٩م، ص٨٧.

جعلها تخاف وتبتعد عن كل ما هو جديد عندها، وتعتبر ذلك من كيد اليهود، وسمعت أحد مشايخ الكتاتيب يحذر الناس حتى من التجويد والإذاعة ويقول: إنه من دسائس اليهود علينا. وإن كان رفضها لكل تدخل خارجي في شأنها من أهم عوامل بقائها.

ب ـ أن الحكومات لا تنظر إلى هذه المدارس إلا عند الكلام عن المتسولين في الشوارع، فتنظر إليها كأنها مظاهرات تبهتها عن كل ما تقوله في وسائل الإعلام من أنها تحسّن وضع التعليم في البلاد. فأول ما يواجه الزائر من الخارج عند وقوفه في الإشارة هو جمع غفير من المتسولين الصغار جلهم طلاب الكتاتيب القرآنية.

ج ـ عندما تولي الحكومة من يقوم بتشفي المسألة لا تسند الأمر إلى أهله الذي له معرفة بجذور المشكلة، فتولي من كان له قرابة سياسية معها فقط.

د ـ ثم إن هذه الحكومات تتغير بعد كل أربع سنوات على الأقل فإذا ما ذهبت يذهب معها جل الأعمال التي بدأتها وتأتي حكومة أخرى بتوجهات مغايرة ويستبدل المسؤولون، فيتوقف الأعمال التي بدأتها الحكومة السابقة.

هـ ـ إن الحكومة تسمح لكل من فتح مدرسة قرآنية أو غيرها بأن يسجل في وزارة التعليم ويسمى هذا النوع من المدارس التطوعية (Voluntary) وهي مشتركة بين الأهالي والحكومة، وبعد ذلك تقدم الحكومة المنهج المختار وتقدم بعض المساعدات من المدرسين والكتب المدرسية وغيرها، ولكن الإشكال هنا أن تأتي بعض القرارات

من الدولة مغايرة لأهداف الكتاتيب أو المدارس الإسلامية، فمثلًا قد يأتي قرار بأن تكون تدريس المواد الإسلامية، لا بد أن يكون باللغة الإنجليزية بدل اللغة العربية كما حصل في الماضي القريب، وحصص اللغة الإنجليزية تساوي حصص القرآنية في مدرسة قرآنية أو تفرض مادة غربية بحتة في مثل هذه المدارس.

و ـ إسناد أمور الدين إلى سلطان الأمراء ولا تتدخل الحكومات فيه كثيرًا إلا عند حدوث بعض المشاكل.

ويلاحظ أن سلطان الأمراء قبل الاستعمار كان قويًّا وفعالًا، فالإمارة تعتبر رمزًا للإسلام وشعارًا للدين كما يشعر كل المواطنين بوجوب الخضوع له والانقياد إلى أوامره، ولهذا وحتى بعد وجود الاستعمار استمر الناس بالانقياد إليهم، وأعطي لهم كل فرد وجوب الطاعة. فالأمراء لهم أهمية كبيرة في نفوس الشعب، ولا زالت منزلتهم وسلطانهم كذلك، وقد جعل لهم الدستور ١٣٪ من مصادر الموارد لكل مناطق محلية التي يمتد سلطانهم إليها، وكذلك منح لهم الحق في إدارة الشؤون الدينية، كالمساجد والمدارس، وكل ما له صلة بالدين. وإن كان الدستور اعترف بهم إلا أنه لا يعطيهم نفوذ وسلطان يتحكمون من خلالها بمصادر الدولة، وما زالت هذه الإمارات على النهج القديم في تيسير الأمور، وهذا مما أبقى المساجد والمدراس القرآنية والإسلامية على النهج القديم بدون تطور ونهوض، وإن كان بقاء أمور الدين بيد الأمراء يحفظه من تدخل الحكومات المتعاقبة في أموره وهذا له إيجابيته.

وقال الدكتور طيب بن عمر: «لا شك بأن الظروف الحالية خانقة

للكتاتيب القرآنية مما جعل بعض الدراسات تصفها بأنها في مرحلة الاحتضار بالنظر إلى حالة الجمود والركود التي تغشيها، بينما وصفتها دراسات أخرى بأنها في حالة انتعاش باعتبار قابليتها للتطور، إذا توفرت الوسائل لذلك»[(١)].

النقطة الثانية: سبل النهوض بالكتاتيب:

ومن النادر أن ينشأ الفرد المسلم في نيجيريا دون المرور بمرحلة الكتاتيب، فالنهوض بالكتاتيب نهوض للشعب وتطور في الدولة برمتها. ومن السبل في ذلك ما يأتي:

١ ـ إنشاء هيئة وطنية لتشرف على كل ما هو قرآني في الدولة وأن تقوم حكومات الولايات بإجراء إحصاء دقيق لجميع الكتاتيب القرآنية والمحاضر والحلقات لتقوم بعملية تعليمية للقائمين على هذه المدارس.

٢ ـ إنشاء منظمة على غرار جمعية تحفيظ القرآن الكريم بالمملكة العربية السعودية فإن تجربتها ناجحة بحمد الله.

٣ ـ المحضرة النموذجية[(٢)]: وتتركز على المبادئ التالية:

١ ـ احتضان مجموعة من الأطفال المتفرغين لحفظ القرآن الكريم يقيمون بشكل دائم في المركز.

٢ ـ توفير الظروف المعيشية والصحية لهم ووسائل الإقامة المناسبة.

---

(١) انظر: الطيب: الكتاتيب وحلقات القرآن الكريم ودورها التعليمي، ص٩٣.
(٢) راجع: المرجع السابق، ص٩٥.

٣ ـ تنظيم الأوقات الدراسية بطريقة تضمن الحفظ والمراجعة اليومية.

٤ ـ تخصيص حصص لتعليم العربية واللغة الأجنبية الرسمية في البلاد تهيئ الطالب لمتابعة الدراسة مستقبلًا في التعليم النظامي الرسمي.

وقد نجحت هذه التجربة وتحققت في ظلها مزايا تربوية واجتماعية مهمة منها:

أ ـ مكافحة ظاهرة التسول في صفوف التلاميذ.

ب ـ مكافحة الشعور بالدونية لدى تلاميذ القرآنية.

ج ـ فتحت آفاقًا واعدة لتلاميذ القرآن الكريم.

د ـ بعدما كان الحفظ المبكر من الكرامات أصبح عاديًّا وفي متناول الطلاب الأذكياء ذوي الهمم العالية.

هـ ـ توظيف الوسائل الحديثة في اختزال الزمن وتعويض الوسائل التقليدية، فلم يعد اللوح الخشبي والإداوة وقلمها من الملتزمات في الدرس اليومي القرآني.

و ـ أصبح روح المنافسة فيما بين الدارسين على شكل حوافز تشجيعية، وعوامل تأديبية معنوية مؤثرة، بدلًا من العقاب البدني المنفر الذي كان سائدًا في هذه الكتاتيب في العهد الماضي.

ز ـ إجراء المسابقات القرآنية المدرسية والإقليمية والدولية.

٤ ـ إبقاء الكتاتيب على حالها والاهتمام بأمر المعلمين والمتعلمين وتقديم الدعم والمساعدات المعنوية والمادية، وإدخال

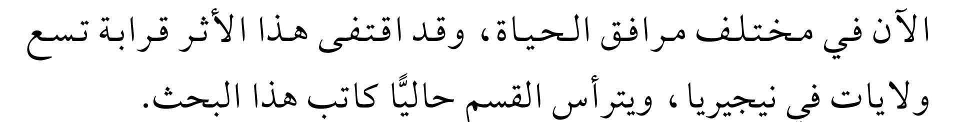
الترتيبات التي تحافظهم عن التسول. منها على سبيل المثال: فرض وجبة على الجيران لكل فرد أو لكل عائلة، تؤخذ إلى طلاب الكتاتيب المتسولين.

النقطة الثالثة: آفاق المستقبل:

تشهد الكتاتيب القرآنية جهودًا ومحاولات متواضعة في الآونة الأخرة في نيجيريا منها:

- إن ولايات شمال نيجيريا التي أعلنت تطبيق الشريعة الإسلامية أسست مكتبًا استشاريًّا خاصًّا لمسألة الكتاتيب القرآنية، وهي إحدى عشرة ولاية من بين الست وثلاثين ولاية في نيجيريا، ومما خرج به اللجان من التوصيات بهذا الصدد إنشاء مدرسة قرآنية نموذجية، وقد بدأ تطبيق هذا حتى على مستوى الفدرالي برئاسة البروفيسور شيخ أحمد غلادنثي (سفير نيجيريا بالمملكة العربية السعودية سابقًا).

- أنشئ أول قسم لعلوم القرآن الكريم بكلية أمين كنو لدراسات الشريعة والقانون بكنو نيجيريا عام ١٩٩٩م، ويهدف القسم إلى جمع خريجي الكتاتيب ومنحهم الشهادة الدبلوم العالي في القراءات واللغة العربية والتربية وبقية المواد المنهجية، ومدة الدراسة سنتين إلى ثلاث سنوات، وبعد التخرج يتيح للطالب الفرصة لمواصلة الدراسة في جامعات النيجيرية وغيرها، أو يلتحق بوظائف حكومية أو غيرها لأمثاله حاملي أي شهادة دبلوم، وقد نجحت هذه الفكرة وتخرج آلاف الحفظة لكتاب الله ويشتغلون

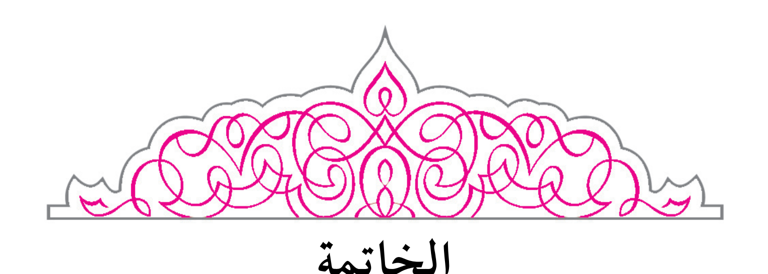


الآن في مختلف مرافق الحياة، وقد اقتفى هذا الأثر قرابة تسع ولايات في نيجيريا، ويترأس القسم حاليًّا كاتب هذا البحث.

ـ أنشأت الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم للمملكة العربية السعودية مدرسة قرآنية نموذجية في ولاية سكوتو، كما افتتحت دولة قطر مدرسة النور لتعليم القرآن الكريم في جمهورية نيجيريا بمنطقة صوميل بمدينة إسيين عام **٢٠١٤م**، كما أن هناك جهودًا عديدة هنا وهناك من المؤسسات الخيرية من الدول العربية والإسلامية بهذا الصدد.

ـ نقل الشيخ إسحاق رابع في إحدى زياراته إلى المملكة المغربية فكرة التسميع الجماعي بعد صلاة المغرب إلى نيجيريا، ولكن أعدلها إلى التسميع الفردي، وهو أن يجتمع جمع من الحفظة بعد صلاة المغرب ويتلون القرآن الكريم واحدًا تلو الآخر غيبًا عن ظهر القلب، وقال: إن التسميع الجماعي تلاوة الضفادع لا يدرى من يتقن ومن لا يتقن، وهذه الفكرة منتشرة في نيجيريا.

ـ كما أسس حديثًا الشيخ إبراهيم أبوبكر رمضان رحمه الله حلقات تحفيظ القرآن الكريم مع نبذة من التفسير والقراءات في كثير من المساجد بعد صلاة المغرب إلى صلاة العشاء، وقد انتشرت هذه الفكرة انتشارًا واسعًا حيث أكمل الصغير والكبار حفظ القرآن الكريم مع التفسير في مثل هذه الحلقات. كما أنشأ بعض الشباب المتحمسين للقرآن الكريم حلقات تحفيظ القرآن الكريم للصغار بعد صلاة الصبح مباشرة، أي: قبل الذهاب إلى المدارس اللنظامية، والتجربة تؤتي أكلها.



الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين محمد بن عبدالله وعلى آله وصحبه الطيبين الطاهرين والتابعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعد: فأرجو بهذه الجولة المختصرة أني قد اكتشفت عن أطراف هذا الموضوع وأديت الفائدة العلمية المرجوة، ولا أدعي أني قد وفيت الموضوع حقه كاملًا، فالكمال لله وحده، ومن أهم ما توصل إليه الباحث من نتائج وتوصيات ما يأتي:

النتائج:

* أن دخول الإسلام في نيجيريا قديم، أي: منذ فتوحات إفريقيا على يد عقبة بن نافع الفهري سنة ست وأربعين للهجرة ٤٦هـ، ولم يظهر كدين الدولة إلا بعد إسلام بعض الملوك في المنطقة، لأن أي دين جديد يدخل بلد ما، يبقى مع الشعب مدة قبل أن يصل إلى الطبقة الحاكمة.

* من أهم أسباب انتشار الإسلام في إفريقيا: مساواته بين الناس وبغضه للتفرقة العنصرية. وأن الإسلام في نيجيريا لم ينتشر بالسيف



وإنما انتشر بواسطة أناس كانوا مثلًا أعلى وقدوة حسنة ولذلك أصبح قلب الجماهير عالقة بكل ما هو إسلامي.

* لم يعرف أي تعليم من قبل في المنطقة إلا تعليم القرآن الكريم فكان النظام الذي يسود إفريقيا قبل ذلك نظام استقراطي بحت.

* إن الحركة الإصلاحية الفورية هي التي أعادت للمسلمين في تلك المنطقة روح الإخاء، وربطتهم تحت راية واحدة، وأيقظتهم من سباتهم بعد فترة الركون.

* نظام ومنهج الكتاتيب والمحاضر فريد في نوعه، وهو الذي ملأ الفراغ التعليمي الديني والعربي في غرب إفريقيا وخاصة عندما دخل المستعمر الغربي البلاد، وحارب كل ما هو عربي إسلامي، ففي شمال نيجيريا مثلًا من النادر أن ينشأ الفرد دون المرور بمرحلة الكتاتيب القرآنية.

* عملت هذه الكتاتيب على ترسيخ قراءة القرآن الكريم وحفظه وهذا واضح من خلال النتائج التي يحققها الطلاب النيجيريون في المحافل المسابقات القرآنية الدولية في العالم.

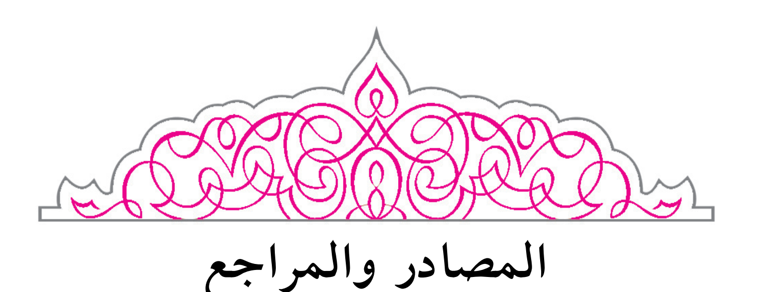
بناءً على هذه النتائج يوصي الباحث بالآتي:

- أدعو الباحثين إلى كتابة تاريخ لأهم الكتاتيب في نيجيريا، وتراجم أهم المشايخ الذين بذلوا جهودًا في نشر القرآن الكريم وعلومه حتى يكتب صفحة جديدة من تاريخ هذه المنطقة غير المزورة المداولة التي أنشأها المستعمر وقررها في مناهج التعليم.
- بذل المزيد من الجهود للنهوض بالمدارس القرآنية، كما ذكرت

طرفًا من السبل في هذا البحث، وبنهوضها ينهض الشعب والدولة برمتها.

- إنشاء ملتقى للحفاظ في نيجيريا وفي العالم لمتابعة كل ما هو قرآني.

وما كان من صواب فبتوفيق من الله تبارك وتعالى، وما كان من خطأ فمني ومن الشيطان، فأستغفر الله العلي العظيم وأتوب إليه، وصلى الله على سيدنا محمد وأله وصحبه، والحمد لله رب العالمين.



المصادر والمراجع

١ ـ ابن حجر العسقلاني: تقريب التهذيب: طبعة دار الرشيد بحلب الطبعة الأولى ١٤٠٦هـ.

٢ ـ ابن خلدون: عبد الرحمن ابن خلدون ت ٨٠٨هـ: المقدمة: مكتبة دار الباز مكة المكرمة، دار الكتب العلمية بيروت لبنان الطبعة الأولى ١٤١٣هـ.

٣ ـ ابن منظور: محمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري: لسان العرب: دار صادر ـ بيروت الطبعة الأولى.

٤ ـ أبو يعلى: أحمد بن علي بن المثنى أبو يعلى الموصلي التميمي: مسند أبي يعلى، الناشر: دار المأمون للتراث، دمشق، الطبعة الأولى، ١٤٠٤ ـ ١٩٨٤ تحقيق: حسين سليم أسد.

٥ ـ أحمد العمراني، الدكتور: الكتاتيب القرآنية بالمغرب بين الموجود والمقصود «سبل تطويرها مع الحفاظ على خصوصياتها» بحث غير منشور.

٦ ـ الأزدي: الحافظ أبو الوليد عبدالله بن محمد بن يونس: تاريخ العلماء والرواة للعلم بالأندلس، تحقيق عزت العطار الحسيني الناشر مطبعة المدني سنة النشر ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م.

٧ ـ الإلوري: آدم عبدالله: الإسلام في نيجيريا والشيخ عثمان بن فودي الفلاتي، الطبعة الثالثة، ١٩٧٨م.

٨ ـ البخاري أبو عبدالله محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح المختصر، دار ابن كثير، اليمامة بيروت سنة ١٤٠٧ ـ ١٩٨٧ الطبعة الثالثة. المحقق د. مصطفى ديب البغا.

٩ ـ توفيق أبوبكر حسين: جمهورية النيجيرية، بحث غير منشور.

١٠ ـ تيجاني زبير رابع: الدكتور: مساهمة علماء نيجيريا في التفسير. بحث مقدم لنيل شهادة العلمية (الدكتوراه) جامعة أم درمان الإسلامية بجمهورية السودان عام ٢٠١٢م.

١١ ـ الساياوي: محمد الرابع ابن يونس الكنوي: جامع المنافع على قراءة الإمام نافع، تحقيق وتعليق تجاني زبير رابع، الناشر الخليفة الشيخ إسحاق محمد الرابع ٢٠١٠م.

١٢ ـ سكيرج سليمان أرزي كنو: الكتاتيب في كنو بين الماضي والحاضر، بحث لنيل الشهادة الجامعية العالية «الليسانس» قسم اللغة العربية، كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية، الجامعة الإسلامية بالنيجر، ١٩٩٦م. قسم المخطوطات بمكتبة كلية أمين كنو للشريعة والقانون كنو نيجيريا.

١٣ ـ شيخ عثمان كبر، الدكتور: الشعر الصوفي في نيجيريا، دراسة موضوعية تحليلية لنماذج مختارة من إنتاج العلماء القادرين خلال القرنين التاسع عشر والعشرين الميلاديين. النهار للطبع والنشر والتوزيع.

١٤ ـ الضباع: علي بن محمد: الإضاءة في أصول القراءة، ملتزم الطبع والنشر عبد الحميد أحمد البابي القاهرة.

١٥ ـ الطاهر محمد داود البروفيسور: المدارس القرآنية في نيجيريا نشأتها

ونظامها وآفاق المستقبل: أوراق المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ودوره في بناء الحضارة الإنسانية بمناسبة مرور (١٤) قرنًا على نزوله. عام ٢٠١١م السودان الخرطوم.

١٦ ـ طرهوني: محمد رزق عبد الناصر: التفسير والمفسرون في غرب إفريقيا، بحث مقدم لنيل شهادة العالمية (الدكتوراه) جامعة الأزهر كلية أصول الدين ١٤٢٠ هـ ـ ١٩٩٩م.

١٧ ـ الطيب بن عمر الدكتور، مدير مكتب رابطة العالم الإسلامي في موريتانا: الكتاتيب وحلقات القرآن ودورها التعليمي: بحوث ندوة التعليم وتطوره في غرب إفريقيا التي نظمتها رابطة العالم الإسلامي بالتعاون مع المؤسسة العالمية للإعمار والتنمية في مركز الأمير سلطان بن عبد العزيز الثقافي ـ نيامي ـ النيجر ١٤٣٠ هـ ٢٠٠٩م.

١٨ ـ علي أبوبكر، الدكتور: الثقافة العربية في نيجيريا، الطبعة الأولى ١٩٧٢م.

١٩ ـ عمر حمزة إبراهيم / نيجيريا / ولاية كنو الإسلامية: جامعة أمدرمان الإسلامية، بحث غير مطبوع.

٢٠ ـ غلادنثي: شيخ أحمد سعيد البروفيسور: حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة ١٨٠٤م إلى سنة ١٩٦٦م المكتبة الأفريقية الطبعة الثانية ١٩٩٣م.

٢١ ـ غوني الأمين بن غوني ممدوا إنشاروا نيجر: الفية الدبثوية المصطفوية المسماة: القرى لأهل البادية والقرى بتاريخ الحبر البحر المتبحر الشيخ العلامة الماهر غوني دبثيا، نظم في ألف بيت مخطوط أهداني إياه الناظم في سفري معه إلى الحج عام ٢٠٠٧م.

٢٢ ـ الفلاتي: الأستاذ الطيب عبد الرحيم محمد، الفلاته في أفريقيا

ومساهمتهم الإسلامية والتنموية في السودان دار الكتب الحديث الكويت الطبعة الأولى سنة ١٤١٥هـ ١٩٩٤م.

٢٣ ـ الفيروزبادي: مجد الدين محمد بن يعقوب: ـ القاموس المحيط، دار الفكر بيروت ١٩٩٩م.

٢٤ ـ القوني/ إدريس أحمد عثمان، ورقة قدمت في الملتقى العلمي الذي نظمه مركز البحوث والدراسات الإفريقية بجامعة إفريقيا العالمية بالتعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية بالخرطوم احتفاء بذكرى مرور ألف وأربعمائة عام هجري على دخول الإسلام في إفريقيا.

٢٥ ـ المباركفوري صفي الرحمن: الرحيق المختوم: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع ـ جمهورية مصر العربية الطبعة العشرون ١٤٣٠هـ ـ ٢٠٠٩م.

٢٦ ـ محمد أمين: تاريخ وخصوصيات نيجيريا. بحث غير منشور.

٢٧ ـ محمد بللو: إنفاق الميسور في تاريخ بلاد التكرور طبع عام ١٣٨٢هـ ـ ١٩٦٤م.

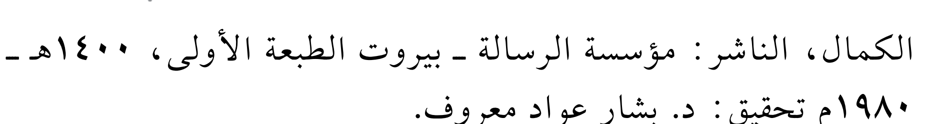
٢٨ ـ محمد بن سيدي محمد مولاي: التفسير والمفسرون ببلاد الشنقيط، دار يوسف بن تاشفين مكتبة إمام مالك، الطبعة الأولى ١٤٢٩ ـ ٢٠٠٨م.

٢٩ ـ محمد موسى البر/ جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية: الإسلام والمسلمون في إفريقيا بحث غير مطبوع.

٣٠ ـ محمد ناصر آدم: الأهداف الأساسية لمؤسسة المرحوم الشيخ محمد الرابع للتعاون الإسلامي العالمي.

٣١ ـ محمود شاكر: التاريخ الإسلامي، المكتب الإسلامي، الطبعة الثانية ١٩٩٦م.

٣٢ ـ المزي: يوسف بن الزكي عبدالرحمن أبو الحجاج المزي: تهذيب



الكمال، الناشر: مؤسسة الرسالة ـ بيروت الطبعة الأولى، ١٤٠٠هـ ـ ١٩٨٠م تحقيق: د. بشار عواد معروف.

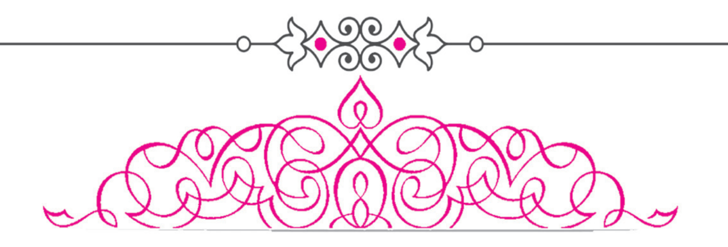
٣٣ ـ الموسوعة العربية العالمية: عمل موسوعي ضخم اعتمد في بعض أجزائه على النسخة الدولية من دائرة المعارف العالمية World Book International. شارك في إنجازه أكثر من ألف عالم، ومؤلف، ومترجم، ومحرر، ومراجع علمي ولغوي، ومخرج فني، ومستشار، ومؤسسة من جميع البلاد العربية.

٣٤ ـ النحوي: الخليل: بلاد شنقيط المنارة والرباط، تونس ١٩٨٧م.

٣٥ ـ الهيثمي علي بن أبي بكر المتوفى سنة ٨٠٧هـ، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد: دار الريان للتراث ودار الكتاب العربي القاهرة وبيروت ١٤٠٧هـ.

٣٦ ـ الودغيري: عبد العلي: الدكتور: ملامح من التأثير المغربيّ في الحركة الإصلاحية للشيخ المجدّد عثمان بن فُودي، بحث غير مطبوع.





المنارات الشرعية في ليبيا
أثرها في الحركة العلمية
ودورها في تطوير الدراسات القرآنية
المنارة الأسمرية أنموذجًا

د. محمد إبراهيم الكشر





السيرة الذاتية

الاسم: محمد إبراهيم محمد الكشر.

مكان الميلاد وتاريخه: ١٩٦٣م مدينة زليتن ـ ليبيا.

المؤهل العلمي: دكتوراه في الشريعة الإسلامية.

مكان الحصول عليه وتاريخه: ٢٦/ ٩/ ٢٠١٠م كلية دار العلوم ـ جامعة القاهرة.

الدرجة العلمية: أستاذ مساعد.

التخصص العلمي العام: شريعة إسلامية.

التخصص العلمي الدقيق: فقه مقارن.

العمل الحالي: أستاذ الفقه الإسلامي، ورئيس مركز البحوث والدراسات العلمية بالجامعة الأسمرية الإسلامية ـ زليتن ـ ليبيا.

*** الإنتاج العلمي:**

*** الكتب:**

١ ـ شرح مسائل ابن جماعة التونسي في البيوع ـ دراسة وتحقيق، دار الحديث ـ القاهرة، ط: (٢٠٠٧م).

٢ ـ جهود ابن القاسم العتقي في الفقه المالكي دراسة فقهية مقارنة (قيد الطبع).

*** البحوث:**

١ ـ أحكام المفقود في الفقه الإسلامي ـ مجلة كلية القانون ـ جامعة الزيتونة، ٢٠١٣م.

٢ ـ ابن القاسم العتقي وسبب تشهير قوله في المذهب المالكي، مجلة كلية الآداب ـ جامعة المرقب ـ ٢٠١٣م.

٣ ـ مزالق الإفتاء ومخاطر التلفيق بين المذاهب ـ مجلة العلوم الشرعية والقانونية ـ جامعة المرقب، ٢٠١٤م.

*** المشاركة في المؤتمرات والندوات:**

١ ـ المؤتمر العالمي للقرآن الكريم ـ كلية أصول الدين، جامعة السلطان الشريف علي ـ سلطنة بروناي في الفترة من١١ ـ ١٢/ ٩/ ٢٠١٣م. عنوان المشاركة: (أساليب الحوار في القرآن ومواصفاته).

٢ ـ مؤتمر الإفتاء الشرعي، واقعه، وسبل تحسين أدائه ـ وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، طرابلس ـ ليبيا، الفترة: ٢٠١٠م، عنوان المشاركة: (مخاطر الإفتاء في ظل اختلافات العلماء).

٣ ـ مؤتمر المالية الإسلامية والتنمية الاقتصادية والاجتماعية، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية السويسي ـ جامعة محمد الخامس ـ الرباط ـ المغرب، في الفترة: من ٢٤ ـ ٢٥/ ١١/ ٢٠١٤م، عنوان المشاركة: (تجربة الوقف في ليبيا).

* **العنوان:** مركز البحوث والدراسات العلمية ـ الجامعة الأسمرية الإسلامية ـ زليتن ـ ليبيا.

* **البريد:** رقم: (٤)، ورقم: (٥)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ـ الجامعة الأسمرية الإسلامية ـ مركز البحوث والدراسات العلمية ـ زليتن ـ دولة ليبيا.

* **الهاتف:** ٠٠٢١٨٩٢٥٣٩٤١٣٥

الإيميل: malkasher2014@gmail.com

ملخص البحث

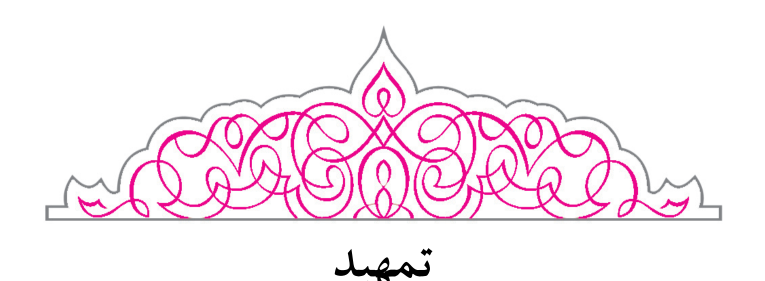
نظرًا لما للمنارات الشرعية في ليبيا من دور بارز في الحفاظ على الهوية الإسلامية من خلال اهتمامها بإنشاء الكتاتيب التي تعنى بتحفيظ القرآن الكريم وتعليم علومه لأبناء المسلمين، بالإضافة إلى إنشاء المعاهد الدينية كالمعهد الأسمري الذي ذاع صيته منذ أربعينات القرن الماضي في منطقة الشمال الإفريقي، وتخرج منه آلاف الطلبة الذين درسوا فيه مختلف العلوم الشريعة والعربية وغيرها من العلوم الإنسانية، ويمنح الطالب عند تخرجه من هذا المعهد الشهادة العالمية في العلوم الشرعية والعربية، ثم تطور نظام الدراسة في هذه المنارة إلى أنْ أصبحت جامعة إسلامية على غرار جامعة الأزهر الشريف، ويهدف هذا البحث إلى بيان الآتي:

١ ـ إبراز دور الزوايا والمنارات الشرعية في الحفاظ على الهوية الإسلامية ووحدة المجتمع الليبي منذ الفتح الإسلامي (٢٣هـ) إلى يومنا هذا، وذلك من خلال الحرص على تحفيظ القرآن الكريم للنشء على رواية واحدة وهي رواية قالون عن نافع المدني.

٢ ـ إبراز دور المدارس والمعاهد الدينية في حماية المجتمع الليبي من التطرف والإرهاب، وذلك من خلال اعتماد المدرسة المالكية منذ ظهورها في الشمال الإفريقي وبلاد الأندلس في شتى مراحل التعليم؛ لأنها تتسم بالوسطية والواقعية مع احترم باقي المدارس الفقهية المعتمدة.

٣ ـ اختيار منارة الشيخ عبدالسلام الأسمر الفيتوى الإدريسي الحسني التي أنشأت سنة (٩١٢هـ ـ ١٥٠٦م) لإبراز دورها في تحفيظ القرآن الكريم وتعليم وتطوير علومه، وللاستفادة من تجربتها والتعرف على

طرق التدريس المتبعة بها، وسبب تفوق خريجيها وحصولهم على المراتب الأولى في المسابقات العالمية، حيث تحصّل الطلبة الذين حفظوا القرآن الكريم بها على الترتيب الأول والثاني في المسابقة العالمية لحفظ وتجويد القرآن الكريم التي أجريت مؤخرًا في المملكة العربية السعودية، وكذلك للوقوف على جهود علمائها وطلابها في الحفاظ على الهوية الإسلامية من خلال تعليمهم للعلوم الشرعية وسعيهم الحثيث في النهوض بالدراسات القرآنية في ليبيا على وجه الخصوص وفي الشمال الإفريقي على وجه العموم، فزاوية هذا شأنها جديرة بأن يبرز دورها ويستفاد من تجربتها، وتستحق الاهتمام والدراسة رغم ما عانته من تهميش لعلمائها واعتداء على أوقافها من قبل النظام السابق الذي استهان بكل مورث يرمز إلى الإسلام ويحافظ على ثوابته.



تمهيد

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد...

نظرًا لما للمنارات الشرعية في ليبيا من دور بارز في الحفاظ على الهوية الإسلامية من خلال اهتمامها بالدراسات القرآنية، وبتعليم القرآن الكريم لأبناء المسلمين وهذا واضح من خلال مشاركات خريجيها في العديد من المسابقات القرآنية وتحصلهم على المراتب العالمية الأولى في حفظ وتجويد وتلاوة القرآن الكريم برواية قالون عن نافع المدني، ولم تكتف هذه المنارات بتحفيظ القرآن الكريم ومعرفة أحكامه بل أنشأت فيها إلى جانب الكتاتيب ـ التي تعنى بتدريس القرآن الكريم وعلومه ـ المعاهد الدينية كالمعهد الأسمري الذي ذاع صيته منذ أربعينات القرن الماضي في منطقة الشمال الإفريقي فتخرج منه آلاف الطلبة الذين درسوا فيه مختلف العلوم الشرعية والعربية وغيرها من العلوم الإنسانية، ويمنح الطالب عند تخرجه من هذا المعهد الشهادة العالمية في العلوم الشرعية والعربية، ثم تطور نظام الدراسة في هذه

المنارة إلى أن أصبحت جامعة إسلامية على غرار جامعة الأزهر الشريف، ولهذا فحري بهذه التجربة الرائدة أن تدرس للوقوف على دورها البارز في تدريس وتطوير الدراسات القرآنية، وللوقوف على الجوانب الإيجابية فيها والاستفادة منها في تطوير الدراسات القرآنية، واخترت (المنارة الأسمرية أنموذجًا) دون غيرها من المنارات في هذه الدراسة لعراقتها ولعظم دورها في الرقي بالدراسات القرآنية في ليبيا على وجه الخصوص وفي الشمال الإفريقي على وجه العموم، فهي تجربة رائدة بالفعل.

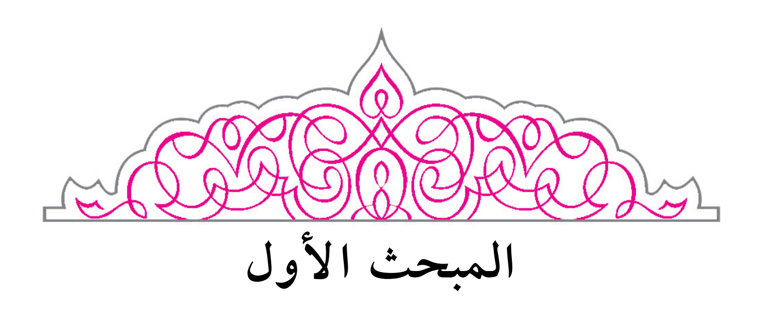
تستحق الاهتمام والدراسة رغم ما عانته من تهميش واعتداء من قبل النظام السابق الذي استهان بكل مورث يرمز إلى الإسلام ويحافظ على ثوابته، وستكون هذه الدراسة في ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: التعريف بالمنارة الأسمرية، ونظامها التعليمي، ومكانتها العلمية.

المبحث الثاني: المقررات الدراسية، وطرق التدريس، ونظم الامتحانات، والإجازات العلمية التي تمنحها.

المبحث الثالث: إبراز الدور الثقافي والاجتماعي والدعوي والجهادي للمنارات الشرعية في ليبيا.

الخاتمة: وفيها يتم الحديث عن النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسة.



المبحث الأول

التعريف بالمنارة الأسمرية، ونظامها التعليمي، ومكانتها العلمية

أولًا: نشأة المنارة الأسمرية:

أنشأها الشيخ المصلح عبدالسلام الأسمر الفيتوري الإدريسي الحسني سنة (٩١٢هـ ـ ١٥٠٦م) بزليتن[(١)]، وهي تعدّ من أكبر الزوايا في ليبيا بل في الشمال الإفريقي؛ إذ يرتادها آلاف الطلاب والطالبات من مختلف المدن الليبية بل ومن خارجها ـ من الدول المجاورة العربية والإفريقية ودول شرق آسيا ـ والذي ساعد على إقبال الطلبة عليها من كل حدب وصوب انتظام الدراسة فيها وجدّيتها، وكثرة الخدمات التي تقدمها إدارة الوقف بالزاوية من سكن وغذاء وملبس ومنح نقدية للطلبة الدارسين بها، وهذا راجع إلى كثرة ريع الأملاك الموقوفة عليها، الأمر الذي ساعد على استمرار الدراسة بها رغم الضغوطات التي مارسها

---

(١) ينظر: أعلام ليبيا، للطاهر الزاوي: **٢٢٥**، ومدينة زليتن تقع على البحر الأبيض المتوسط إلى الشرق من مدينة طرابلس بمئة وخمسون كليو متر، وهي تشتهر بكثرة الزوايا والمنارات العلمية.

القذافي على التعليم الديني طوال فترة حكمه المظلمة الذي استمر لأكثر من أربعة عقود، مما اضطر كثير من الزوايا إلى غلق أبوابها في وجه الدارسين بسبب عدم وجود الدعم المالي من الدولة وقلة الأملاك الموقوفة عليها، في حين استمرت هذه الزاوية في أداء رسالتها العلمية بفضل الله ثم بدعم الخيرين من أبناء الوطن، وكثرة أوقافها في داخل البلاد وخارجها.

ومنذ تأسيسها شرع الشيخ الفاضل عبدالسلام الأسمر بتدريس تلاميذه العلوم الشرعية واللغوية كعلم التوحيد، ومختصر الشيخ خليل في الفقه المالكي، والحكم لابن عطاء والنحو والمنطق، ومنذ تلك الفترة بدأت هذه الزاوية في تعليم أبناء ليبيا متخلف العلوم الشرعية واللغوية... إلخ[(١)].

ثانيًا: نظام الزاوية التعليمي:

يلتحق الطلبة الراغبون في دراسة العلوم الشرعية واللغوية بالمنارة الأسمرية بعد حفظهم لكتاب الله تعالى عن ظهر قلب، حيث تقسم مرحلة حفظ القرآن الكريم على مرحلتين:

المرحلة الأولى: للمبتدئين في القراءة والكتابة، فيتعلمون الكتابة وحفظ قصار السور.

والمرحلة الثانية: يتم فيها حفظ القرآن كاملًا ثم يتجه الطالب بعدها إلى دراسة العلوم الشرعية واللغوية، بعد أن يجرى له امتحان في حفظ

---

(١) ينظر: أعلام ليبيا، للطاهر الزاوي: ٢٢٥، والزاوية الأسمرية العلمية بزليتن ودورها التربوي في ليبيا، لرحومة حسين٤٧.

وتجويد القرآن الكريم كاملًا عن ظهر قلب من قبل لجنة من المشايخ، يجلس الطالب في حلقة أمام زملائه، ويطلب منه قراءة أجزاء متنوعة من القرآن الكريم برواية قالون عن نافع المدني، وهي الرواية المشهورة في ليبيا، وإذا قرأ الطالب ما طلب منه على الوجه المطلوب تتم إجازته من قبل هذه اللجنة، وتعرف هذه المرحلة بـ(رمي الألواح)[(١)].

ويسمى الطالب في هذه المرحلة بـ(طالب قرآن)، وبعد أن ينال الطالب إجازة بحفظ القرآن وتجويده من معهد القراءات القرآنية ينتقل إلى المرحلة الثانية وهي دراسة العلوم الشرعية واللغوية، ويسمى في هذه المرحلة بـ(طالب سنة) وهذه هي الطريقة السائدة في هذه الزاوية أو المنارة إلا في بعض الأحيان يسمح للطالب بالدخول في دراسة العلوم الشرعية... قبل أن يكمل حفظ القرآن[(٢)]، وكانت دراسة العلوم الشرعية في العقود السابقة[(٣)] تمر بثلاث مراحل:

---

(١) سميت بهذا الاسم؛ لأن الطالب في هذه المرحلة ينتهي فيها من كتابة القرآن على الألواح حيث تعتمد الزاوية في تعليم القرآن على الطريقة البدائية التي يقوم الشيخ فيها بالإملاء على الطالب، ويقوم الطالب بكتابة ما سمعه من شيخه على لوح خشبي مطلي بالطين، وبقلم من القصب، وبمداد من مخلفات الغنم؛ كي يسهل محوه بعد الانتهاء من حفظه، ثم يقوم الطالب بعرض ما كتبه في اللوح على شيخه ليصحح له ما فيه من أخطاء، وليرشده إلى بعض أحكام التلاوة، ثم يقوم الطالب بتلاوة ما كتبه عدة مرات حتى يتقن حفظه ثم يعرضه على شيخه ليجيزه، ويستمر الطالب على هذا الحال إلى أن ينتهي من كتابة القرآن كاملًا وعرضه على شيخه.

(٢) هذه الطريقة هي الغالبة في هذه الزاوية إلا أنه يسمح في بعض الأحيان للطالب دراسة العلوم الشرعية واللغوية إذا تعثر في حفظ القرآن كاملًا.

(٣) ينظر: أعلام ليبيا، للطاهر الزاوي: ٢٢٥، والزاوية الأسمرية العلمية بزليتن ودورها التربوي في ليبيا، لرحومة حسين٤٧.

المرحلة الأولى: ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، وتسمى الابتدائية.

المرحلة الثانية: ومدة الدراسة بها أربع سنوات، وتسمى الأهلية.

المرحلة الثالثة: ومدة الدراسة بها أربع سنوات، وتسمى العالمية.

أولًا: مرحلة الشهادة الابتدائية:

وفيها يدرس الطالب عدة كتب في مختلف العلوم الشرعية واللغوية، كالعقيدة، والفقه، والفرائض، والتجويد، والنحو، والصرف، والبلاغة، والمنطق[(١)].

وفي كل مادة من هذه المواد يقوم الطالب بدراسة عدة كتب بطريقة تدريجية تبدأ من السهل إلى الصعب، ثم يجرى له امتحان في هذه المواد، وفي حال اجتيازه لهذه الامتحانات بنجاح يتم منحه شهادة تسمى بالشهادة الابتدائية.

ثانيًا: الشهادة الأهلية:

بعد أن يجتاز الطالب المرحلة الابتدائية بنجاح ينتقل إلى المرحلة التي تليها إذا كان راغبًا في مواصلة دراسته فالأمر موكول له، وإذا ما قرر مواصلة دراسته في هذه المرحلة فإنه يدرس مجموعة محددة من الكتب الدراسية في كل من: التوحيد، والحديث ومصطلحه، والفقه

---

(١) ينظر: خلاصة قانون الدروس المقررة، وهو عبارة عن دليل للمقررات الدراسية، ونظم الدراسة بالمعهد الأسمري في فترة الخمسينات من القرن الماضي.

وأصوله، والنحو، والصرف، والبلاغة، والمنطق، وبعد دراسته لمدة أربع سنوات واجتيازه بنجاح للمقررات الدراسية المذكورة يتحصّل الطالب على الشهادة الأهلية.

وبعد حصوله على شهادة الأهلية يجوز له أن يدرّس غيره من زملائه الطلاب المبتدئين بالمرحلة الابتدائية إلى جانب استمراره في دراسته بالمرحلة المتقدمة، وهي المرحلة الأخيرة من مراحل الدراسة بهذه الزاوية أو المعهد، ويشترط فيمن يدرّس غيره أن يكون من الطلبة المتميزين، ومتمكّن من الكتاب الذي سيدرّسه، وأن تكون لدى الطلاب الرغبة في الدراسة عليه.

ثالثًا: مرحلة الشهادة العالمية:

بعد إنهاء متطلبات المرحلة الأهلية ينتقل إلى المرحلة العالمية إذا رغب في ذلك، وتستمر الدراسة فيها أربع سنوات يدرس من خلالها مجموعة من المقررات الدراسية: كالحديث، والفقه والتفسير، والبلاغة، والنحو.

وهذه المرحلة آخر المراحل الدراسية بهذه الزاوية، وبحصول الطالب عليها يصبح مؤهلًا للتدريس بهذا المعهد أو غيره من الزوايا والمعاهد الدينية المنتشرة في ربوع ليبيا.

وبالإضافة إلى المقررات الدراسية السالفة الذكر يدرس الطالب في جميع المراحل الدراسية كتبًا إضافية في بعض المواد ولكنها لا تجرى فيها امتحانات، فهي مواد مكملة وهي على النحو الآتي:

يدرس في المرحلة الأولى: التوحيد، والنحو، وفي المرحلة

الثانية: علم الحديث، والنحو، وعلم الفلك، وفي المرحلة الثالثة: التجويد، وأصول الفقه.

ولأجل الرفع من المستوى التعليمي بالزاوية أو المعهد وصولًا لأن يكون في مصاف المعاهد الدينية المتقدمة قامت إدارة الزاوية أو المعهد بإعادة النظر في المراحل الدراسية، والمناهج الدراسية التي يدرسها الطالب وفق النظام المتبع في المعاهد المناظرة كالمعاهد الأزهرية بجمهورية مصر الشقيقة، وبهذا أصبحت المراحل الدراسية على النحو الآتي:

المرحلة الابتدائية: ومدة الدراسة بها أربع سنوات.

المرحلة الثانوية: ومدة الدراسة بها خمس سنوات.

المرحلة العالمية: ومدة الدراسة بها أربع سنوات.

كما قامت إدارة المعهد بإعادة النظر في المناهج التدريسية وعملت على تطويرها وفقًا لتطورات العصر، فأدخلت إلى جانب المواد الشرعية واللغوية العديد من المواد التثقيفية المكملة، وبذلك أصبح المنهج في المراحل التدريسية على النحو الآتي:

المرحلة الابتدائية: وفيها يدرس الطالب التوحيد، والفقه، والمواريث، والتفسير، والتجويد، والسيرة، والنحو، والصرف، والإملاء والخط، والمطالعة، والمحفوظات، والتاريخ، والجغرافيا، والحساب والهندسة، والرسم، والتربية الوطنية، والتربية الرياضية.

المرحلة الثانوية: وفيها يدرس الطالب التوحيد، والحديث ومصطلحه، والفقه وأصوله، والتفسير وعلومه، والمواريث، والنحو،

والصرف، والبلاغة، والأدب، والعروض والقافية، والمنطق، وأدب الحديث والمناظرة، والتاريخ، والجغرافيا، والمجتمع الليبي، والأحياء، والكيمياء، والطبيعة[(١)].

وبالرغم من كثرة العراقيل التي تواجه الدراسة الدينية في ليبيا، ومحاربة النظام السابق لها إلا أنّ العاملين بهذه الزاوية وأهالي مدينة زليتن على وجه الخصوص لم يتركوا جهدًا إلا بذلوه، ولا بابًا إلا طرقوه من أجل تطوير الدراسات القرآنية بهذه الزاوية العريقة؛ حيث تم فتح الجامعة الأسمرية الإسلامية سنة ١٩٩٦م وبذلك أصبحت أول جامعة إسلامية في ليبيا بعد أن قام النظام السابق بإلغاء الجامعة الإسلامية بمدينة البيضاء ١٩٧٦م، وبدأت هذه الجامعة بتدريس العلوم الشرعية بمختلف تخصصاتها، والإنسانية بمختلف فروعها، ثم أضيف إليها مؤخرًا كليات العلوم التطبيقية كالطب والهندسة... إلخ وبذلك أصبحت الجامعة تضم أربع عشرة كلية بمختلف العلوم الشرعية والإنسانية والأساسية والتطبيقية.

ثالثًا: مكانتها العلمية:

تستمد هذه المنارة مكانتها العلمية من خلال علمائها وتلاميذها الذين تخرجوا منها عبر القرون الماضية، فكانوا من المتفوقين والبارزين على أقرانهم في الجامعات الإسلامية بالدول المجاورة؛ كالأزهر الشريف وجامع الزيتونة وغيرها من المؤسسات العلمية،

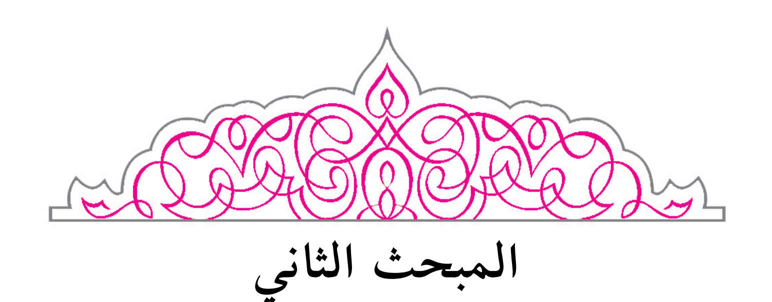
---

(١) ينظر: خلاصة قانون الدروس المقررة، وهو عبارة عن دليل للمقررات الدراسية ونظم الدراسة بالمعهد الأسمري في فترة الخمسينات من القرن الماضي.

وللزاوية دور مهم في نشر العلم الشرعي وتثقيف أبناء المجتمع الليبي، ولها الفضل الكبير في الحفاظ على الهوية الإسلامية عبر العقود الغابرة، وخاصة عندما قام النظام السابق سنة **١٩٨٤**م بإلغاء المدارس والمعاهد الدينية، والجامعات الإسلامية، وأحرق الكتب الدينية، وأنكر السنة النبوية الشريفة، فلم يكن لليبيين ملجأ غير الزوايا والكتاتيب التي أقيمت من أموال الواقفين، ولولاها لضاع التعليم الديني واللغة العربية، فبفضل الوقف احتفظت ليبيا بتراثها العلمي المتمثل في المنارات العلمية والكتب والمخطوطات، فهي لا تزال شواهد حيّة تدلّ على عظمها، ومساهمتها في بناء الحضارة الإسلامية، فالمنارة الأسمرية كانت مثار إعجاب لكل من زارها من الرحالة العرب، وكذلك الكراسي العلمية التي كانت موجودة بها، فكان لها دور مهم في نشر العلم وتثقيف الناس، ومن يظن أنّ الكراسي العلمية لا توجد إلا في الجامعات العالمية فهو مخطئ، بل هي موجودة في أغلب الدول العربية حيث تجدها في المساجد الكبيرة والمنارات العلمية، وليبيا كغيرها من الحواضر الإسلامية يوجد بها هذا التعليم الراقي الذي يقوم فيه كبار العلماء والأساتذة بتدريس بعض الكتب، كتدريس كتاب الشاطبية في علم القراءات مثلًا، وتدريس كتاب صحيح البخاري، والشرح الصغير لأحمد الدردير، وموطأ الإمام مالك، وبعض كتب التفسير...إلخ، من الكتب في مختلف العلوم الشرعية، وكان هؤلاء العلماء يمنحون الإجازات العلمية لمن درس عليهم، وهذا ما سنبينه في المبحث الثاني.

وإلى جانب الكراسي العلمية الدائمة توجد الدروس الرمضانية،

وهي سنة منتشرة في أغلب مساجد ليبيا، يقوم بها كوكبة من العلماء خلال شهر رمضان الكريم تطوعًا في العادة، ولكن إدارة الوقف بالمنارة تقوم بتكليف كبار العلماء بإلقاء الدروس الرمضانية تنفيذًا لوصايا الواقفين، وهي تعتبر من الكراسي العلمية المؤقتة، وهذه الدروس لا تقتصر على أمور العبادات بل تشمل كل جوانب الحياة، وما يستجد من قضايا ونوازل، وعادة ما يشارك في هذه الدروس نخبة من كبار العلماء يتم اختيارهم من قبل وزارة الأوقاف، أو من قبل القائمين على الزاوية بالتنسيق مع المسؤولين في وزارة الأوقاف.



المبحث الثاني

المقررات الدراسية، وطرق التدريس، ونظم الامتحانات، والإجازات العلمية

أولًا: المقررات الدراسية:

من خلال الاطلاع على المقررات الدراسية في هذه المنارة عبر العقود الماضية اتضح لنا التطور العلمي الذي مرت به هذه المنارة منذ أن فتحت أبوابها أمام طلبة العلم الراغبين في التعلم والمعرفة، فأسرة التدريس وناظر المنارة كانوا هم من يضعون هذه المقررات، ويحاولون تطويرها من خلال اطلاعهم على التجارب السابقة في المؤسسات العلمية المناظرة؛ كالأزهر الشريف بمصر، وجامع الزيتونة بتونس...إلخ، ومن خلال الاطلاع على كتيب دليل المعهد الأسمري الذي كان يعرف بـ(قانون الدروس المقررة) اتضح أن المقررات الدراسية بالمعهد الأسمري كانت على النحو الآتي:

أولًا: المقررات الرئيسة:

١ ـ مقررات المرحلة الابتدائية:

السنة الأولى: ويدرس فيها الطالب المقررات الآتية:

ـ مادة الفقه الإسلامي: يدرس فيها كتاب حاشية الصفتي ليوسف بن سعيد الصفتي المعروف بالجواهر الزكية في حل ألفاظ العشماوية، لأحمد بن تركي المالكي.

ـ مادة الفرائض: ويدرس فيها حاشية محمد بن عمر البقري الشافعي على شرح متن الرحبية في علم الفرائض.

ـ مادة التجويد: ويدرس فيها شرح الأنصاري على الجزرية المشهور بالدقائق المحكمة في شرح المقدمة.

ـ مادة النحو: يدرس فيها كتاب حاشية أبي النجاء على شرح خالد الأزهري على متن الآجرومية في علم العربية.

ـ مادة البلاغة: ويدرس فيها حاشية الصاوي على شرح أحمد الدردير على رسالته في علم البيان المسماة بـ(تحفة الإخوان في علم البيان).

السنة الثانية: ويدرس فيها الطالب المقررات الآتية:

ـ مادة التوحيد: ويدرس فيها حاشية إبراهيم البيجوري على متن السنوسية، وبهامشها تقرير محمد الأنبائي.

ـ مادة الفقه: ويدرس فيها الجزء الأول من رسالة عبدالله بن أبي زيد القيرواني المالكي.

ـ مادة الفرائض: ويدرس فيها كتاب التحفة الخيرية على الفوائد

الشنشورية، لإبراهيم الباجوري الشافعي، وبهامشه الفوائد الشنشورية في شرح المنظومة الرحبية، لعبد الله بن بهاء الدين الشنشوري الشافعي الفرضي.

ـ مادة النحو: يدرس فيها كتاب حاشية السجاعي على قطر الندى وبل الصدى، لعبدالله بن هشام الأنصاري.

السنة الثالثة: ويدرس فيها الطالب المقررات الآتية:

ـ مادة الفقه: ويدرس فيها الجزء الثاني من رسالة أبي محمد عبدالله بن أبي زيد القيرواني.

ـ مادة التوحيد: ويدرس فيها حاشية إبراهيم البيجوري المسماة بـ(تحفة المريد على جوهرة التوحيد)، وبهامشها تقريرات لأحمد الأجهوري.

ـ مادة النحو: ويدرس فيها حاشية محمد العدوي على شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، لأبي محمد عبدالله بن هشام.

ـ مادة الصرف: ويدرس فيها كتاب شرح التصريف العربي، لأبي الفضائل إبراهيم الزنجاني.

ـ مادة علم المنطق: ويدرس فيها إيضاح المبهم من معاني السلم، لأحمد الدمنهوري، ومعه شرح الأخضري على سلمه.

٢ ـ مقررات المرحلة الثانية: (الأهلية)

السنة الأولى: ويدرس الطالب فيها المقررات الآتية:

ـ مادة التوحيد: ويدرس فيها شرح سعدالدين التفتازاني على العقائد النسفية، لنجم الدين عمر النسفي.

ـ **مادة الفقه:** ويدرس فيها حاشية الصاوي على الشرح الصغير، لأحمد الدردير المالكي من البداية إلى باب الجهاد.

ـ **مادة النحو:** ويدرس فيها الجزء الأول من كتاب شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك.

ـ **مادة علم البلاغة:** ويدرس فيها حاشية الشيخ المنياوي على شرح أحمد الدمنهوري لمتن عبدالرحمن الأخضري المسمى بـ(الجوهر المكنون في المعاني والبيان والبديع).

السنة الثانية: ويدرس فيها الطالب المقررات الآتية:

ـ **مادة علم الحديث:** ويدرس فيها كتاب جمع النهاية في بدء الخير والغاية، لأبي محمد عبدالله ابن جمرة الأندلسي.

ـ **مادة الفقه الإسلامي:** وفيها يدرس حاشية الصاوي على الشرح الصغير على مختصر خليل، لأحمد الدردير من باب: الجهاد إلى باب: الإقرار.

ـ **مادة النحو:** وفيها يدرس الجزء الثاني من كتاب شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك.

ـ **مادة المنطق:** وفيها يدرس حاشية محمد الخضري الدمياطي على شرح الملوي على السمرقندية، وبهامشها حاشية محمد الأمير.

السنة الثالثة: وفيها يدرس الطالب المقررات الآتية:

ـ **مادة مصطلح الحديث:** يدرس فيها كتاب شرح الأجهوري على شرح الزرقاني المالكي على المنظومة البيقونية.

ـ **مادة الفقه:** ويدرس فيها بلغة السالك من باب: الإقرار إلى آخر

الكتاب، والجزء الأول من كتاب البهجة في شرح التحفة، لأبي الحسن علي التسولي على تحفة الحكام لابن عاصم.

ـ **مادة أصول الفقه**: ويدرس فيها كتاب غاية الوصول إلى شرح لب الأصول، لأبي يحيى زكريا الأنصاري الشافعي، وحاشية محمد الجوهري.

ـ **مادة الصرف**: ويدرس فيها حاشية بن حمدون على شرح بحرق على لامية الأفعال لجمال الدين بن مالك في علم التصريف.

السنة الرابعة: ويدرس الطالب فيها المقررات الآتية:

ـ **مادة الحديث**: ويدرس فيها الجزء الأول من كتاب صفوة صحيح البخاري، اختار أحاديثها وشرها عبدالجليل عيسى أبو النصر.

ـ **مادة الفقه**: ويدرس فيها الجزء الثاني من كتاب البهجة في شرح التحفة السالف الذكر.

ـ **مادة البلاغة**: شروح التلخيص للتفتازاني، ومواهب المفتاح في شرح تلخيص المفتاح، لأبي يعقوب المغربي، وعروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح للسبكي، وحاشية الدسوقي على شرح السعد (من أول الكتاب إلى باب القصر).

ـ **مادة المنطق**: وفيها يدرس حاشية أبي السعادات لحسن العطار على شرح التهذيب، لعبدالله الخبيصي، وبهامشها حاشية محمد بن علي بن سعيد.

٣ ـ المرحلة الثالثة: (العالمية)

السنة الأولى: ويدرس الطالب فيها المقررات الآتية:

ـ **مادة الحديث**: ويدرس فيها الجزء الثاني من كتاب صفوة صحيح البخاري سالف الذكر.

ـ **مادة التفسير**: ويدرس فيها الجزء الأول من الفتوحات الإلهية بتوضيح تفسير الجلالين للدقائق الخفية، لسليمان بن عمر العجيلي الشافعي المعروف بالجمل، وبهامشه تفسير الجلالين، لجلال الدين المحلي وجلال الدين السيوطي.

ـ **مادة الفقه**: ويدرس فيها الجزء الأول من كتاب حاشية الدسوقي على الشرح الكبير لمختصر خليل.

ـ **مادة البلاغة**: ويدرس فيها كتاب شرح التلخيص السالف الذكر من باب: القصر إلى باب: الحقيقة والمجاز.

السنة الثانية: ويدرس الطالب فيها المقررات الآتية:

ـ **مادة الفقه**: ويدرس فيها الطالب الجزء الثاني من كتاب حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، للدردير على مختصر خليل السالف الذكر.

ـ **مادة التفسير**: ويدرس فيها الطالب الجزء الثاني من كتاب الفتوحات الإلهية بتوضيح تفسير الجلالين.

ـ **مادة النحو**: ويدرس فيها منهج السالك إلى ألفية ابن مالك للأشموني (من بداية الكتاب إلى باب الاستثناء).

ـ **مادة البلاغة**: ويدرس فيها شروح التلخيص (من باب: الحقيقة والمجاز إلى آخر الكتاب).

السنة الثالثة: ويدرس الطالب فيها المقررات الآتية:

ـ **مادة الفقه:** يدرس فيها الجزء الثالث من كتاب الشرح الكبير للشيخ الدردير لمختصر خليل.

ـ **مادة علم أصول الفقه:** ويدرس فيها الجزء الأول من كتاب حاشية البناني على شرح شمس الدين المحلي على متن جمع الجوامع لتاج الدين السبكي، وبهامشهما تقرير عبدالرحمن الشربيني.

ـ **مادة التفسير:** ويدرس فيها الجزء الثالث من الفتوحات الإلهية بتوضيح تفسير الجلالين.

ـ **مادة النحو:** ويدرس فيها كتاب منهج السالك إلى ألفية ابن مالك للأشموني، وفيها يدرس من (باب: الاستثناء إلى إعراب الفعل).

السنة الرابعة: ويدرس فيها الطالب المقررات الآتية:

ـ **مادة الفقه:** ويدرس فيها الجزء الثالث من الشرح الكبير للدردير لمختصر خليل.

ـ **مادة أصول الفقه:** ويدرس فيها الجزء الثاني جمع الجوامع.

ـ **مادة التفسير:** ويدرس فيها الجزء الرابع من الفتوحات الإلهية بتفسير الجلالين.

ـ **مادة النحو:** ويدرس فيها كتاب الأشموني من (إعراب الفعل إلى آخر الكتاب).

ثانيًا: المقررات الإضافية:

وهي عبارة عن مجموعة من الكتب لا يلزم الطالب بدراستها، ولا بإجراء الامتحان فيها، بل تترك الحرية لرغبته واختياره؛ لأن الغرض

من دراستها توسيع مداركه وتنمية مهارته على القراءة والاطلاع، وتقسم الكتب المراد دراستها حسب مراحل الدراسة، فلكل مرحلة ما يناسبها من الكتب، وهي على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: (الابتدائية) ويدرس فيها الطالب الكتب الآتية:

ـ **علم التوحيد:** يدرس فيه كتاب حاشية أحمد الصاوي على شرح أبي البركات أحمد الدردير على منظومته الموسومة بـ (الخريدة البهية).

ـ **مادة النحو:** يدرس فيها حاشية العشماوية على متن الآجرومية في قواعد العربية، وشرح الشيخ حسن الكفراوي على المقدمة المسماة بالآجرومية، وبهامشه حاشية الشيخ إسماعيل الحامدي، وحاشية حسن العطار على شرح الأزهرية في علم النحو لخالد الأزهري.

المرحلة الثانية: (الأهلية) ويدرس فيها الطالب المواد الآتية:

ـ **مادة العروض:** ويدرس فيها مختصر الشافي على متن الكافي لمحمد الدمنهوري.

ـ **مادة الحديث:** ويدرس فيها شرح الأربعين النووية لمحي الدين النووي.

ـ **مادة الفلك:** ويدرس فيها كتاب مختصر على النظم المسمى المقنع في اختصار علم أبي مقرع، لأبي عبدالله محمد بن سعيد السوسي.

المرحلة الثالثة: (العالمية) ويدرس فيها المواد الآتية:

ـ **مادة التجويد:** يدرس فيها حرز الأماني في القراءات السبع، لأبي محمد بن فيرة الشاطبي.

ـ **مادة أصول الفقه:** الدرر الحسان في علمي الأصول والتصوف، لعلي بن قنونو.

ـ **مادة العروض والقافية:** شرح زكريا الأنصاري على متن الخزرجية، لعلي الخزرجي.

هذه أهم الكتب التي كانت تدرّس بالمنارة الأسمرية، وإلى جانب هذا كانت تعقد حلقات نقاش وحوار لمناقشة بعض القضايا والمستجدات[(١)].

ثانيًا: طرق التدريس:

الطريقة هي الوسيلة التي يستخدمها المدرس مع تلاميذه لتوصيل المعلومة إليهم سعيًا منه للوصول إلى الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه من خلال تدريسه للمادة الدراسية، وكلما كانت الطريقة مناسبة لمستوى الطلاب كلما تحقق الهدف من تدريس المادة، وتعددت طرق وأساليب التدريس بالمنارة الأسمرية نذكر منها على سبيل المثال الآتي:

١ ـ الطريقة الإلقائية:

وهي الطريقة التي تعرض فيها المعلومات بطريقة متسلسلة، يسردها الشيخ أو المدرس على تلاميذه بأسلوب شيق وجذاب[(٢)].

وعرفها بعض التربويين بأنها الطريقة التي يقوم فيها المعلم بعرض

(١) ينظر: الزاوية الأسمرية العلمية بزليتن: ١١٦.
(٢) ينظر: طرق التدريس العامة، لمحمد عبدالقادر: ٨١.

موضوع معين بأسلوب يلائم مستويات المعلمين من أجل تحقيق هدف أو أهداف الدرس[(١)].

٢ ـ طريقة الحفظ والاستذكار:

تعتبر هذه الطريقة من أكثر الطرق انتشارًا في المنارة الأسمرية، وخاصة في حفظ وتجويد القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، والمتون الشرعية واللغوية، والذي لا يهتم بحفظ مثل هذه العلوم في المنارة الأسمرية فإنه لن يستفيد شيئًا، فقراءة الكتب والموسوعات لا تؤتي ثمارها إلا بحفظ المتون التي تساعد على ضبط واستذكار المعلومات الهائلة التي يقرأها الطالب من خلال المقررات الدراسية، والكتب الإضافية التي يدرسها في حلقات الدروس الحرة التي تقام طوال العام في أروقة الزاوية[(٢)].

٣ ـ طريقة الحوار والمناظرة:

هذه الطريقة مبنية على الحوار والنقاش المبني على الدليل الصحيح من أجل الوصول إلى الحق وإظهاره، فهي من الطرق المعروفة في هذه المنارة حيث تعقد حلقة نقاش من مجموعة من الأساتذة وحولهم التلاميذ، ثمّ تطرح عليهم الأسئلة والنوازل المستجدة لمناقشتها من قبل هذه الكوكبة من العلماء، وبعد نقاش طويل وحوار مستفيض مدعمًا بالدليل والحجة والبرهان يصلون إلى الرأي الصحيح في المسألة المطروحة للنقاش، وفي بعض الأحيان تجرى حلقة نقاش بين الأساتذة

---

(١) ينظر: التربية وطرق التدريس، لصالح عبدالعزيز، وعبد العزيز عبد المجيد: ٢٤٥.
(٢) ينظر: فلسفة التربية الإسلامية، لعمر الشيباني: ٤١٠.

وتلاميذهم لتنمية الثقة بالنفس لديهم، وتعويدهم على الحوار الهادف والبناء، وكيفية الدعوة إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة، والقدرة على إقناع الخصم دون عنف أو تهجم أو تطرف، وهذه الطريقة مفيدة للطالب، وتعوده على الفهم الصحيح لما يقرأ، وتنمي لديه القدرة على النقد الهادف، واستنباط الأحكام من الأدلة، وقبول الرأي والرأي الآخر، بخلاف طريقة التلقين التي تعتمد على الحشو والحفظ دون إعمال للفكر، وهذا يؤدي إلى التعصب المقيت للمذاهب والأشخاص دون التمييز بين الغث والسمين.

٤ ـ طريقة الحلقة:

وهي طريقة معروفة ومنتشرة في أغلب البلاد الإسلامية، حيث يجلس الشيخ في المسجد أو المنارة العلمية أو الزاوية... مستندًا على سارية من سواري المسجد أو الزاوية، ثم يلتف التلاميذ من حوله، فيقوم الشيخ بالبدء بالسملة... ثم يشرع في شرح الدرس، والتلاميذ من حوله يستمعون إليه، ويسجلون بعض الملحوظات والمصطلحات التي تعينهم على فهم الدرس وضبطه عند مراجعته... وهكذا يستمر الشيخ في الشرح والتحليل إلى أنْ يصل إلى نهاية الدرس، ثمّ يختم في أغلب الأحيان بالدعاء وقراءة الفاتحة.

هذه أهم الطرق والأساليب الدراسية التي كان يستخدمها مشايخ المنارة الأسمرية في تعليم تلاميذهم، وفي الوقت الحاضر أدخلت أساليب علمية حديثة، كالسبورة الإلكترونية، وأجهزة الكمبيوتر وغيرها من الأجهزة الحديثة إلا أن الطرق التي ذكرتها لاتزال هي الأكثر

شيوعًا، وهي المعتمد عليها في تدريس وتعليم العلوم الشرعية والإنسانية في أغلب الزوايا والمنارات.

ثالثًا: نظم الامتحانات في المنارة:

لقد كانت الامتحانات في المنارة الأسمرية تتميز بنظام دقيق وصارم، وهذا نتج عنه نبوغ الكثير من العلماء والأساتذة الذين تخرجوا من هذه المنارة، وهو يختلف عن نظم الامتحانات المعمول بها اليوم في المدارس العامة والخاصة والمعاهد الدينية والجامعات، حيث كان الإجراء المتبع في هذه المنارة في أربعينات القرن الماضي إذا انتهى طالب العلم من دراسته وأراد مغادرة الزاوية أو تدريس أي كتاب من الكتب التي درسها يطلب من شيخه أو مشايخه إجازته في الكتب التي درسها، وكانت الإجازة في بداية الأمر تمنح شفهية ثم أصبحت تعطى كتابة.

والامتحانات بالطريقة المعهودة لم تعرف إلا بعد سنة ١٣٦٧هـ ـ ١٩٤٨م عندما عاد عدد من طلبة المنارة من جامع الأزهر الشريف بعد أن أكملوا دراستهم الجامعية فيه، يقول الشيخ أبو بكر حمير رحمه الله: «وبعد أن التمست في بعض الطلبة التقدم في العلم والتوسع في الفهم، جعلت لهم نظام امتحان الشهادة العالمية كنظام امتحان جامع الأزهر قبل تنظيمه الحديث»[(١)].

(١) وجد مكتوبًا في مذكرات الشيخ، وهو من المشايخ الذين درسوا بالمنارة سنة ١٩٤٧م وما بعدها، نقلًا عن كتاب الزاوية الأسمرية العلمية، لرحومة حسين: ١٢٨.

ثم طورت نظم الامتحانات بالمنارة حسبما جاء في مقال نشر بجريدة طرابلس الغرب بعنوان: (إيضاحات من المعهد الأسمري إلى عموم طلابه) كتبه ناظر المعهد الشيخ سالم بن حمودة.

ذكر فيه بعض التوضيحات والشروط التي تتعلق بسير الامتحانات وهي على النحو الآتي:

١ ـ نظرًا لإتمام دراسة المقرر الدراسي في جميع المراحل في هذا الأسبوع، يمنح الطلاب مدة للمطالعة تبدأ من يوم الأربعاء ١٠رجب حتى يوم الجمعة ٨شعبان١٣٧٢هـ الموافق: ٢٦مارس ـ ١٨إبرايل١٩٥٣م.

٢ ـ تبدأ امتحانات الدور الأول التحريرية ثم الشفوية اعتبارًا من يوم السبت ٤من شهر شعبان لجميع المراحل.

٣ ـ كل طالب تخلّف عن حضور الدروس بنسبة ٢٥% يمنع من دخول الامتحانات في الدورين الأول والثاني.

٤ ـ كل طالب تخلّف عن حضور امتحانات الدور الأول يمنع من دخولها في الدور الثاني أيضًا.

٥ ـ كل طالب رسب في أحد الكتب المقررة عليه في امتحانات الدور الأول تتاح له فرصة أخرى في امتحانات الدور الثاني فإنْ رسب أيضًا يعيد السنة.

٦ ـ على جميع الطلاب عدم اصطحاب أي شيء معهم إلى قاعة الامتحان ككراسة أو كتاب أو أي شيء ليست له علاقة بالامتحان ومن وجد معه شيء يطرد من الامتحان.

٧ ـ على جميع الطلاب عدم كتابة البسملة أو التصلية أو آية أو إشارة أو علامة على ورقة الإجابة وأن يكتب بالحبر المخصص من إدارة الزاوية.

٨ ـ يجب على كل طالب أن يكتب رقمه واسمه ولقبه بخط واضح على الورقة الصغيرة المرفقة مع ورقة الإجابة.

٩ ـ على كل الطلاب الالتزام بحضور الامتحانات المقررة في كل مادة شفوية كانت أو تحريرية وشفوية.

هذه أهم الضوابط والنقاط المنظمة لسير الامتحانات بالمعهد الأسمري، ويتضح من خلالها مدى جدية الدراسة في هذه المنارة، وحرص المسؤولين عليها على تطوير نظم الدراسة والامتحانات بها، مما نتج عنه تخريج دفعات جيدة من الطلاب النجباء الذين ذاع صيتهم في مختلف أنحاء البلاد وخارجها، وأثبتوا جدارتهم في مجال عملهم سواء في التدريس أم في القضاء.

رابعًا: الإجازات العلمية التي تمنحها المنارة:

تنوعت الإجازات العلمية التي كانت تمنحها الزاوية بتبدل الأحوال وتغير الأزمان ويمكن تقسيمها على النحو الآتي:

١ ـ الإجازة الشفوية:

وهي من المتعارف عليها قديمًا في هذه المنارة وغيرها من المنارات العلمية، حيث كان الشيخ يجيز تلميذه أو تلاميذه في المواد التي درسهم فيها، وأحيانًا يجيزهم إجازة عامة، وكان مشايخ هذه الزاوية يجيزون تلاميذهم إجازة شفهية ـ غالبًا ـ بعد انتهاء التلاميذ من

دراستهم بهذه المنارة وإبداء رغبتهم في مغادرتها والعودة إلى أماكن سكناهم داخل البلاد وخارجها لتولي القضاء أو التدريس بها، أو يمنحونها لمن يطلبها من الطلاب النجباء الذين يرغبون في مشاركتهم في تدريس التلاميذ المبتدئين في الدراسة بالمنارة نفسها، لمساعدتهم في تعليم زملائهم، والإجازة تكون بقول الشيخ لتلميذه: (أجزتك فيما درست عليّ) أو بقوله: (لا مانع لديّ من تدريس هؤلاء الطلبة في العلم أو الكتاب الفلاني).

٢ ـ الإجازة الخطية:

بعد أن كانت الإجازة التي تمنح في المنارة مقتصرة على الإجازة الشفهية، تطورت حيث أصبح الشيخ يجيز تلميذه أو تلاميذه في المواد التي درسهم إيّاها إجازة خطية، وذلك بأن يكتب لهم على نفس الكتاب الذي درسهم إياه، (درس عليّ فلان بن فلان هذا الكتاب ثم يختم ذلك بكتابة اسمه وتوقيعه) وهذه الكتابة تعتبر وثيقة من ذلك الشيخ تجيز له تدريس هذا الكتاب أو الكتب، أو يجيزه في ورقة خاصة، وقد ذكر ذلك التجاني في رحلته إلى طرابلس حيث حضر بعض حلقات مشايخها «كتب لي شيخنا أبو فارس بخطه إجازة سمى فيها من شيوخه... والكتب التي درسها على كل منهم»[١].

ونذكر هنا بعض النماذج من الإجازات الخطية التي كتبت في دفتر المنارة الأسمرية الذي أعده الناظر ثم وزعه على التلاميذ ليقوموا

(١) ينظر: الزاوية الأسمرية العلمية بزليتن: لرحومة حسين: ١٨٥.

بإعطائه للشيخ الذي يدرسون عليه ليجيزهم في الكتب التي درّسها لهم، وهي على النحو الآتي:

دفتر شهادات التلاميذ:

يتكون من مئة صفحة، وتحتوي صفحة الغلاف على البيانات الآتية:

دفتر شهادات التلاميذ بزاوية الأستاذ الأكبر سيدي عبدالسلام الأسمر بظلتين[(١)].

اتصل به صاحبه في يوم .... سنة ....

الختم .... التوقيع: ....

وفي الصفحة الثانية من الدفتر فقد كتب فيها ناظر المعهد ما يلي:

كن ملازمًا لدروسك في أوقاتها، وارغب في تحصيل العلم الشريف والأدب، وكن منتظرًا الامتحانات، واحتفظ بهذا الدفتر، ولا تكتب فيه شيئًا إلا ما سيكتبه لك مشايخ العلم، عسى أن تنتفع به دنيا وأخرى فإني لك من الناصحين.

أما الصفحة الثانية من الدفتر فهي تخص إجازات المعلمين، الخانة الأولى: لاسم الكتاب المدروس، والخانة الثانية: لاسم المعلم المجيز، والثالثة: لصيغة الإجازة والقدر المجاز فيه الطالب من ذلك

---

(١) هذا هو الاسم الأول لمدينة زليتن فقد كانت تعرف باسم ظل التين ثم ظلتين ثم زليطن ثم زليتن وهو الاسم الذي تعرف به حاليًّا.

الكتاب المذكور، ونذكر هنا على سبيل المثال أنموذجًا من هذه الإجازات:

أنموذج من الإجازات العلمية التي كانت تصدرها الزاوية الأسمرية:

الحمد لله ميسر العلوم لمن تعلم، وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم، أما بعد: فإن التلميذ المسمى........المرسوم اسمه فوق، من الملازمين والمواظبين على دراسة الثلاثة عشر كتابًا المبينة يمناه: الأربعة الأولى في النحو، والخامس في الصرف، والسادس والسابع والثامن في البيان، والتاسع والعاشر والحادي عشر في المنطق، والثاني عشر في أصول الفقه، والثالث عشر في الفلك، وكانت ملازمة التلميذ المذكور في زاوية الأستاذ سيدي عبدالسلام الأسمر بزليتن للكتب المذكورة قبل اتصال التلميذ المسطور بهذا الدفتر، وقد لازم على من يضع اسمه عقب تاريخه قراءتها كلها من أولها إلى آخرها سوى الأشموني فمن أوله إلى الإخبار بالذي والألف واللام، كل ذلك مع المواظبة، والأهلية، والنجابة، وحسن السيرة، فتح الله على الجميع بجاه الرسول الشفيع، ومنهم الجميع الخاتمة على إكمال الإيمان بجاه من أنزل عليه القرآن، قاله بلسانه ورقمّه ببنانه شاهدًا به في آخر جمادى الأولى عام ١٣٥٦هـ ستة وخمسين وثلاثمائة وألف (أوائل أغسطس١٩٣٧م) فقير ربه عبده منصور ابن الحاج سالم أبي زبيدة الفيتوري اليعقوبي، عفا الله عنهما آمين.

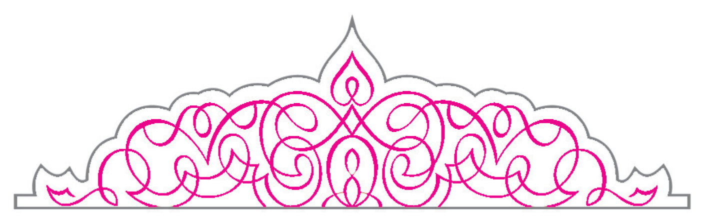
هذه إحدى الصيغ التي وجدت مكتوبة في دفتر الزاوية الأسمرية، وهناك صيغ أخرى والمقام لا يسع لذكرها.

رابعًا: دورها في الجانب الجهادي:

لقد كان للمنارة الأسمرية دور بارز في حركة الجهاد الليبي عن طريق علمائها الربانيين الذين تخرجوا منها، حيث أفسدوا مخططات المستعمر الإيطالي البغيض الذي حاول احتلال البلاد من خلال سيطرته عليها، واحتلال العقول من خلال فرض الجنسية الإيطالية على ساكنيها، ولكن هؤلاء العلماء أفسدوا على العدو مخططاته فعملوا على نشر الثقافة الإسلامية بين الناس، وتعليمهم أن حبّ الوطن من الإيمان، مما جعلهم يقدمون أنفسهم رخيصة للدفاع عن دينهم ووطنهم ضد المستعمر البغيض، كما وقفوا حجر عثرة أمام مشروعه الاستعماري الثقافي عندما أراد فرض الجنسية الإيطالية على الليبيين، حيث كان لعلماء المنارة الأسمرية الدور البارز في إفساد هذه المخططات عندما رفضوا أخذ الجنسية الإيطالية في أواخر ثلاثينيات القرن الماضي، فقد أفتى الشيخ محمد محمد منصور البكوش بكفر كل من يأخذ الجنسية الإيطالية، وتابعه في ذلك العالم الكبير الشيخ منصور أبو زبيدة، وكان لهذه الفتوى التأثير الكبير في رفض أغلب الليبيين لإغراءات الإيطاليين، وهذا أثار غيض قوات الاحتلال فقاموا بمعاقبة الشيخ محمد البكوش من خلال عزله من منصب القضاء بمدينة زليتن، كما كان لهذه المنارة كغيرها من المنارات الدور البارز في تحشيد الطلاب وإخراجهم في مسيرات رافضة للاحتلال، حيث كان للعلماء الذين تخرجوا من هذه المنارة دور بارز في تحريك حركة الجهاد في ليبيا من خلال قيادة وتحشيد المظاهرات الرافضة للاستعمار، وحثّ القادرين من الشباب على التدريب وحمل السلاح لمحاربة الإيطاليين،

وللذود عن البلاد إلى أن نالت استقلالها في **٢٤**ديسمبر**١٩٥١**م[(١)]. وبهذا يتبين بجلاء كيف قامت المنارة من خلال علمائها وطلابها بدورها المجتمعي، والثقافي، والجهادي، وتمكنت من أداء رسالتها الخيرية، والدعوة إلى الوسطية، ونبذ الغلو والتطرف والعنف. وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليمًا كثيرًا

(١) ينظر: الزاوية الأسمرية العلمية بزليتن ودورها التربوي في ليبيا، لرحومة حسين: **٢٠٣**.



الخاتمة

من خلال العرض السابق تبين الآتي:

١ ـ أنّ منارة الأسمري كان لها دور بارز في تطوير الدراسات القرآنية، والاهتمام بالتعليم الديني بمختلف مراحله الدراسية، والعمل على تطوير مناهج العلوم الشرعية وتعديلها من حين لآخر وفقًا لمتطلبات العصر وتماشيًا مع احتياجات المجتمع، واستمر هذا التطوير إلى أن أصبحت جامعة إسلامية سنة **١٩٩٦**م تضم تحت جنباتها أكثر من سبع مئة عضو هيئة تدريس وأكثر من خمسة عشر ألف طالب في مختلف التخصصات الشرعية والعلمية.

٢ ـ أنّ المنارات الشرعية في ليبيا هي السد المنيع في الحفاظ على الهوية الإسلامية، وسلامة العقيدة، ووحدة المجتمع، والحصن القوي الذي يمنع من الانزلاق في حركات التطرف والانحراف والتغرب.

٣ ـ أنّ الاهتمام بالدراسات القرآنية وتطويرها وفقًا لاحتياجات المجتمع يعمل على تنمية القيم النبيلة في المجتمع، وتقويم أخلاقه، ويحفظه من الوقوع في الخرافات والبدع، ويعمل على

تقوية عرى الترابط بين أفراده، ويسهم في حفظ أمنه واستقراره ووحدة أراضيه.

٤ ـ أنّ للمنارات الشرعية في ليبيا ـ ومنارة الأسمري على وجه الخصوص ـ الدور البارز في تطوير الدراسات القرآنية من خلال حثّ وتشجيع النشء على تعلم وحفظ كتاب الله تعالى، وفهم معانيه، وتعلم علومه، والتخلّق بأخلاقه، والتأدب بآدابه، وتطوير مناهجه تلبية لمتطلبات العصر، وفق منهج الكتاب والسنة النبوية المطهرة.

٥ ـ أنّ الاهتمام بتطوير الدراسات القرآنية المبني على فهم الواقع وفقه الأولويات هو الوسيلة الفعالة لعلاج أمراض المجتمع الخلقية، والمصل الناجع لعلاج الظواهر السلبية، والسد المنيع للحد من ظاهرة التطرف، والسبيل الوحيد للقضاء على الحركات والأفكار المنحرفة، وفق منهج الإسلام المبني على الحكمة في الدعوة، والوسطية في المنهج.



المصادر والمراجع

١ ـ أعلام ليبيا، للطاهر أحمد الزاوي، دار المدار الإسلامي، بيروت، ط: ٣ ـ ٢٠٠٤م.

٢ ـ التربية وطرق التدريس، لصالح عبدالعزيز، وعبد العزيز عبدالمجيد، دار المعارف ـ مصر، ط١٢.

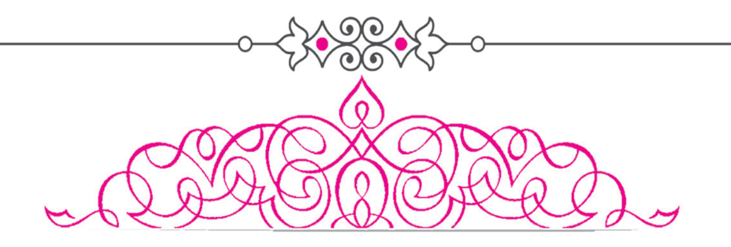
٣ ـ خلاصة قانون الدروس المقررة، وهو عبارة عن دليل للمقررات الدراسية، ونظم الدراسة بالمعهد الأسمري في فترة الخمسينات من القرن الماضي.

٤ ـ الزاوية الأسمرية العلمية بزليتن ودورها التربوي في ليبيا (١٩٣٥م ـ١٩٥٧م) لرحومة حسين بوكر حومة، مركز جهاد الليبيين ـ طرابلس ـ ليبيا، ط: ١.

٥ ـ طرق التدريس العامة، لمحمد عبدالقادر أحمد، مكتبة النهضة المصرية ـ القاهرة، ط: ٢ ـ ١٩٩٢م.

٦ ـ فلسفة التربية الإسلامية، لعمر محمد التومي الشيباني، الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس ـ ليبيا، ط: ٢ ـ ١٩٧٨م.

ملاحظة: الكثير من المعلومات التي ذكرت اعتمدت فيها على تجربتي الشخصية باعتباري درست في هذه المنارة ودرَّست بها مدة طويلة، كما اعتمدت على شهادات بعض الزملاء وطلبة العلم الذين تخرجوا من هذه المنارة أو درسوا بها، والمصادر المكتوبة شحيحة في هذا الصدد.



الكتاتيب والرباطات والزوايا
منارات تعليم القرآن والعربية
في بلاد المغرب الأوسط
الحقيقة والمنهج

د. محمد رشيد بن بوغزالة





السيرة الذاتية

الاسم: محمد رشيد بن علي بوغزالة.
مكان الميلاد وتاريخه: الوادي ـ الجزائر في: ٠٣/ ٠١/ ١٩٧٧م.
المؤهل العلمي: دكتوراه.
مكان الحصول عليه وتاريخه: كلية الدعوة الإسلامية ـ فرع بيروت ـ لبنان ـ ٢٠٠٧م.
الدرجة العلمية: أستاذ تعليم عالي.
التخصص العلمي العام: الفقه وأصوله.
التخصص العلمي الدقيق: الفقه المالكي.
العمل الحالي: أستاذ الدراسات العليا، وعضو المجلس العلمي ومجلس الإدارة ـ جامعة الوادي.
الإنتاج العلمي:

*** الكتب:**

١ ـ عقد القرض ومشكلة الفائدة ـ دراسة مقارنة بين الشريعة والقانون ومدى تطبيقهما في البنوك الربوية والبدائل الشرعية ـ دار الريان ـ بيروت ٢٠٠٧م.

٢ ـ عقيدة التوحيد الكبرى والصغرى لمحمد المكي بن عزوز ـ تحقيق وشرح ـ دار الريان ـ بيروت ٢٠٠٧م.

٣ ـ سيرة النبي ﷺ لابن فارس الرازي المالكي ـ تحقيق وتعليق ـ دار الريان ـ ٢٠٠٧م.

*** البحوث:**

١ ـ طبيعة الخطبة وحكم العدول عنها وأثره ـ دراسة مقارنة بين الشريعة والقانون ـ مجلة البحوث والدراسات ـ جامعة الوادي ـ الجزائر، ٢٠٠٩م.

٢ ـ فلسفة الإسلام في المحافظة على البيئة كحق من حقوق الإنسان ـ مع مجموعة من المؤلفين ـ مطبعة سخري ـ الجزائر ـ ٢٠١٠م.

٣ ـ مذهب الإمام مالك ـ النشأة والخصائص ـ مع مجموعة من المؤلفين، الجامعة الأفريقية ـ أدرار ـ الجزائر ـ ٢٠١٠م.

*** المشاركة في المؤتمرات والندوات:**

١ ـ الكفاءات الرشيدة المسيرة للمؤسسة الوقفية ـ أسس البناء وسبل الوقاية من الفساد ـ مؤتمر الأوقاف الرابع ـ الجامعة الإسلامية ـ المدينة المنورة ـ ٢٠١٢م.

٢ ـ المناظرة الإعلامية لأهل الباطل من منظور قواعد فقه الموازنات ـ مؤتمر فقه الموازنات ودوره في الحياة المعاصرة ـ مكة المكرمة ـ **٢٠١٣**م.
٣ ـ انتشار المذهب الأشعري في بلاد المغرب بين سطوة الحاكم ونفوذ العالم ـ جامعة سعرد ـ تركيا ـ **٢٠١٤**م.

* **العنوان:** كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ـ جامعة الشهيد حمة لخضر ـ الوادي ـ الجزائر.
* **الهاتف:** ٠٠٢١٣٦٦٣٣١١٥٧٨
* **الإيميل:** bougrachid@gmail.com

ملخص البحث

اشتهرت بلاد المغرب الإسلامي بالتعليم القرآني في وقت مبكرّ جدًّا، بل تفيد الروايات التاريخية أنه انتشر في عهد الصحابة ﷺ، ويبين البحث أن وظيفة التعليم القرآني قد تولّتها ثلاث مؤسسات:

ـ الكتاتيب: وتشتهر في بعض بلاد المغرب بـ«لِمْسيد»، وهي عبارة عن أماكن مخصصة لتعليم الصبيان تُلحق في كثير من الأحيان بالمسجد وترتبط به ارتباطًا وثيقًا، بل في كثير من الأحيان يكون معلّم الصبيان هو إمام الصلوات، وإنما عُزل المسجد عن مكان تعليم الصبيان لكراهة مالك بن أنس ﷺ لذلك؛ لتنزيه المسجد عن النجاسات التي لا ينفصل عنها الصبيان، وكذا لكراهته رفع الصوت في المسجد وهو أمر لا يخلو منه تعليم الصبيان.

ـ الرباطات: وهي الأماكن التي كانت تتخذ ليرابط فيها أهل الثغور لحراسة بلاد الإسلام من العدوّ ثم اتخذها بعض العبّاد والمتصوفة بعد ذلك للعزلة والتعبّد وتعلّم القرآن وتعليمه وما يحتاجونه من أمر دينهم، وأشهر الرباطات التي هي قائمة إلى اليوم ما يُعرف برباط المنستير في تونس.

ـ الزوايا: وهي أشبه بالرباطات، وهي عبارة عن أماكن ينزوي فيها المتصوفة للعبادة ويُطعم فيها الفقراء ويُرفق فيها بالواردين وعابري السبيل، ومن عادة الزوايا أن تتبع طريقة خاصة في الذكر والتصوّف. وتشترك كل الزوايا على اختلاف طرقها في تعليم الصبيان القرآن الكريم، وتُتخذ فيها مراقد وإقامات للطلاب الوافدين من الأماكن البعيدة.

ويشتهر في صحراء بلاد المغرب تلقيب معلم الصبيان بـ «نعمسيدي»

أي «نعمْ» و«سيدي» وذلك لعظم منزلته عندهم بحيث لا يُردّ له أمر ولا يُقال له «لا» في كل حال. ويُلزم أهل البلدة جميعًا بالقيام على نفقته وأجرته بحسب أعرافهم.

واشتهرت قراءة «ابن عامر» في أول الأمر حيث أوفدها بعْث عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه، ثم في المائة الثانية اشتهرت قراءة حمزة وكان يقرأ خواص الناس بقراءة نافع. ثم لما انتشرت قراءة نافع في الأندلس وفد بها العلماء والقراء إلى بلاد المغرب واستمروا على ذلك إلى اليوم.

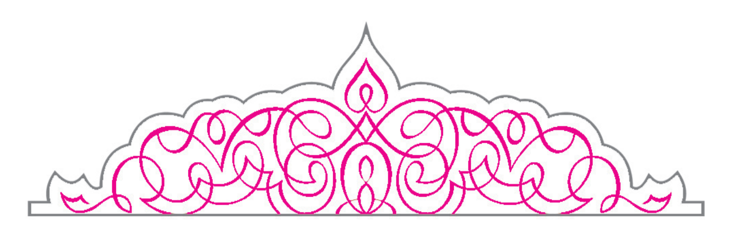
وكان من خصوصيات التعليم القرآني في بلاد المغرب أنهم يكرهون أن يُعلّم معلم الصبيان البنات، وإذا دعت الحاجة لتعليمهنّ أن لا يُخلطن مع الأولاد للحيطة من الفساد.

وأن يحرص المعلّم أن يعلّمهم مع القرآن ما يقيمون به عبادتهم من الطهارة والصلاة ونحو ذلك، وأن يحرص أن يقيموا بينهم أحكام الشريعة فيما يتعاملون به.

وأوّل ما يُبدأ به في التعليم «أبتثية» من ثلاثين حرفًا على ترتيب معروف يختص به المغاربة، ثم يُعلّم حركات الإعراب، وبعد إتقان ذلك يُبدأ في تحفيظه السور، ويحْرص المعلّم على الإملاء على الصبي ليكتب في اللوح، ثم يصحح له اللوح بعد الإملاء، وبعد الحفظ يُمحى اللوح، وبعد المغرب يجتمع الصبيان على التكرار لما حفظوه من الأحزاب، ويحرص المعلّم كذلك على تعريض كلّ صبي ما يحفظه كاملًا على انفراد في مراحل مختلفة.

وهناك أدوات معروفة يستعملها المعلّم والصبيان في مراحل التعليم: كاللوح، وقلم القصب، والدواة من «البطوم» أو «لكْعال»، و«الفلقة» للضرب والتأديب والطين لمحو الألواح.

كما أن هناك إجازات معروفة عند المغاربة سواء لمعلّم الصبيان أو للصبيان، وعندهم كذلك أعراف معيّنة واحتفالات عند ختم الصبيّ لحفظ القرآن.



مقدمة

الحمد لله ربّ الأرباب، الذي أجرى السحاب، وأنزل الكتاب، فيه آيات وذكرى لأولي الألباب، والصلاة والسلام على رسول الأنام الذي أجلى الظلام ليوقظ النيام، وأظله الغمام في البلد الحرام، ورضي الله عن آل بيته وصحبه الكرام، وعن أتباع سنته من الأئمة الأعلام، وتابعيهم من الخواصّ والعوام إلى يوم البعث والمقام، وبعد؛

يعتبر المغرب الأوسط من البلاد التي سبق إليها الفتح الإسلامي في عهد الفتوح الأولى، بل وأسهمت هي كذلك في امتداد الفتح إلى ما وراءها من البلاد.

وكانت دواعي الفتح تقتضي نشر الإسلام في البلاد المفتوحة ولا يتأتى ذلك إلا بنفور طائفة من أهل العلم ليفقهوا الناس في دينهم ويبلغونهم ما احتملوه من أمر الإسلام.

وكان ظهور التعليم القرآني والعربي في بلاد المغرب الأوسط ـ حسب قول المؤرخين ـ في خلافة عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه لما استقر أمرهم على الإسلام وأرسل إليهم جماعة من الفقهاء وأهل العلم يعلمونهم القرآن والعربية فجرى على ألسنتهم الحرف العربي، واستعرب البربر بالقرآن، وأسهموا في نشره فيما وراءهم من البلاد.

كان التعليم القرآني والعلم الشرعي في بداية العهد مقتصرًا على مؤسسة المسجد فحسب، إلا أنه بعد ذلك بأمد تولّت الكتاتيب تحفيظ القرآن والعربية، وكانت في غالب الأحيان ملحقة بالمسجد. وفي قرون متأخرة عن ذلك ظهرت الرباطات ومن بعدها الزوايا، وكانت سندًا للمسجد والكتّاب في رسالة التعليم القرآني والعربي، ومنذ تلك القرون وإلى هذا العهد تسلك هذه المؤسسات منهجًا موحّدًا في التعليم والتلقين يتوارثه الأصاغر عن الأكابر. بل إن بعضها في البلاد أخذت بعدًا عالميًّا هي مستقرة عليه إلى اليوم.

هذا المنهج الذي سلكه أهل المغرب في حفظ القرآن يختلف عما كان معهودًا عند غيرهم في الأقطار والأمصار، بل وأثنى على منهجهم ابن خلدون في مقدمته، لما قارن بين منهج المغاربة ومنهج غيرهم في تحفيظ الولدان للقرآن، كما نظر ابن سحنون والقابسي لهذا المنهج في أوّل ما أُلّف في الإسلام في ضوابط المعلّم والمتعلّم ومناهج التعليم.

وانطلاقًا مما سبق، فإنه تنقدح في أذهاننا بعض من التساؤلات المحيطة بالمدارس العتيقة التي حملت لواء التعليم القرآني والعربي في بلاد المغرب الأوسط، ومنهجها في التعليم الذي ورثته من غابر الدهور وهي:

- ما هي طبيعة هذه المؤسسات، وما هي خصائصها التي ميزتها عن غيرها من مؤسسات التعليم؟

- وإذا كانت تشترك في رسالة التعليم، فما هي أوجه الاختلاف بينها؟

ـ وهل أدت رسالتها فعْلًا في التعليم القرآني وحفظ العربية؟

ـ وما هي تفاصيل برامجها التعليمية التي استقرّت عليها قرونًا من الزمن؟

ـ وما هي الآلات والمرافق التي تستعملها في عملية التحفيظ؟

وسنجتهد للإجابة عن هذه التساؤلات بمنهج وصفي استقرائي تاريخي، في مبحثين تتفرع عنهما عدة مطالب:

المبحث الأول: المراكز العتيقة للتعليم القرآني في بلاد المغرب الإسلامي.

المطلب الأول: كتاتيب التعليم القرآني.

المطلب الثاني: رباطات العُبّاد.

المطلب الثالث: زوايا الصوفية.

المبحث الثاني: منهج التعليم القرآني في مراكز التحفيظ العتيقة.

المطلب الأول: مكانة معلّم الصبيان وحقوقه المادية عند أهل المغرب.

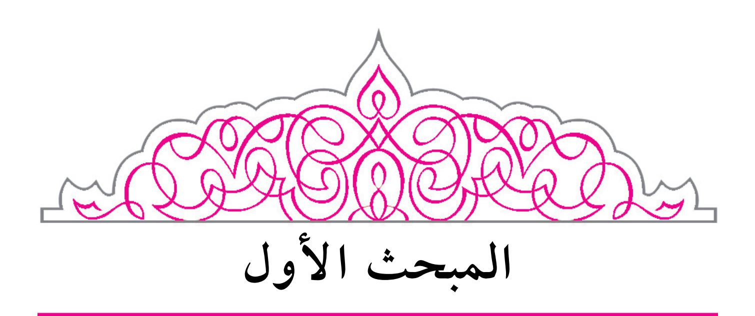
المطلب الثاني: القراءة المعتمدة في التعليم عند أهل المغرب.

المطلب الثالث: مرتكزات التعليم القرآني.

المطلب الرابع: الأدوات المستعملة في التعليم القرآني.

ثم خاتمة للنتائج والتوصيات.

نسأل الله أن يوفقنا للخير والهدى، والحمد لله أولًا وآخرًا.



المبحث الأول

المراكز العتيقة للتعليم القرآني في بلاد المغرب الإسلامي

تولّت التعليم القرآني في بلاد المغرب الإسلامي عدّة مدارس، اختلفت في الخصائص والماهية، واتفقت في المهمّة التعليمية خاصة، ونحن في هذا المبحث سنجلي اللّبس عن حقيقة هذه المراكز حتى يتسنى لنا التمييز بينها.

المطلب الأول: كتاتيب التعليم القرآني:

١ ـ تعريف الكتاتيب:

الكتاتيب في لغة العرب مفردها «الكُتَّاب»: قال أبو عُبَيْد: هو من كَتَبْتُ الشّيء أكتبُهُ كَتْبًا. والرجل كاتب والجمع كُتّاب وكَتَبَة وحرفته الكتابة(١).

(١) الأندلسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل (ابن سيده)، المخصص، تحقيق خليل إبراهيم جفال، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط ١، ١٤١٧هـ ـ ١٩٩٦م، ج ٤ ص٦.

قال الخليل: والمُكْتِب: المعلّم. والكُتَّاب: مجْمع صبيانه. يعني مكان اجتماعهم للتعليم(١).

واعترض المبرّد وخطّأ من اعتبر الكُتَّاب موضع التعليم، وقال: الكُتَّاب هم الصبيان لا المكان، وإنما يُقال للمكان: المَكتب. ويقال للمعلّم: المُكْتِب. قال الحسن: كان الحَجَّاج مُكْتِبًا بالطائف يعني مُعَلِّمًا(٢).

قال ابن الأَعرابي: يقال لصبيان المَكْتَبِ الفُرْقانُ أَيضًا(٣).

وفي مناطق الجنوب من المغرب الأوسط نسمع ونحن صغار من الكبار أنهم يسمون المدرسة بـ«المَكْتب» فيقولون لنا: اذهبوا إلى المَكْتب. أو: فلان في المَكْتبْ. يعني في المدْرسة.

ويدلنا هذا على أنّ المدرسة قد حلّت محلّ الكُتّاب الذي كانوا يسمونه «المَكْتب»، وليس اصطلاح «المكتب» حديث عهد عند أهل المغرب بل يمتدّ لقرون خلت وقد ذكره أهل النوازل في كتبهم(٤).

وفي نظري أنه إنما سُمي كُتّاب تعليم القرآن باشتقاقه من «الكَتْب»

---

(١) الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، باب الكاف والتاء والباء معهما، مادة «كتب»، ج ٥ ص ٣٤١.

(٢) الزبيدي، تاج العروس، ج ٤ ص ١٠٤، وابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، بيروت، دار صادر، ط ٣، ١٤١٤هـ، ج ١ ص ٦٩٩.

(٣) ابن منظور، لسان العرب، ج ١ ص ٦٩٩.

(٤) الونشريسي، المعيار المعْرب، ج ٨ ص ٢٤٥، وج ٩ ص ١٨٣.

لأن أوّل ما يدخله الصبيّ يعلّم الكتابة قبل الحفْظ، فسمّي المكان بأوّل ما فيه من العمل.

٢ ـ نشأة الكتاتيب في بلاد المغرب:

لم تكن بلاد المغرب الإسلامي بعد الفتْح الإسلامي بمعزل عن غيرها من بلاد الإسلام؛ فقد أولاها الخلفاء ﵃ والعلماء ما أولوه لغيرها من الحواضر؛ وتدلّنا بعض الحقائق التاريخية أن الكتاتيب قد ظهرت في بلاد المغرب في وقت متقدّم جدًّا؛ ذلك أنّ الذين حملوا رسالة التعليم إنما استنسخوا حال الكتاتيب التي نهلوا منها في مدينة الخلافة وفي بلاد المشرق عمومًا، ولعلّ أول البعْث الذي بعث به الخليفة عمر بن عبد العزيز من خيرة التابعين ليعلموا الناس القرآن وأمور الدين بعد الفتح إنما قاموا بما أوكِلوا إليه في كتاتيب أعدّوها لذلك، فتقول الروايات: إن عمر بن عبد العزيز ﵁ أرسل بعْثًا من عشرة رجال إلى بلاد المغرب يعلمون الناس القرآن منهم: أبو سعيد جثعل بن عاهان الرعيني القتباني، قال عنه ابن يونس المصري: أخرجه عمر بن عبد العزيز من مصر إلى المغرب؛ ليقرئهم القرآن، وقد كان أحد القرّاء الفقهاء[(١)].

قال أبو العرب الإفريقي في طبقاته: حدثني فرات بن محمد، أن عمر بن عبد العزيز أرسل عشرة من التابعين، يفقهون أهل إفريقية، منهم: موهب بن حي المعافري، وأقام بإفريقية حتى مات بها،

(١) الصدفي، أبو سعيد عبد الرحمن بن يونس المصري، تاريخ ابن يونس، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤٢١هـ، ج ١ ص ٨٨ ـ ٨٩.

وحبان بن أبي جبلة، وإسماعيل بن عبيد الله الأعور القرشي، مولاهم، وكان رجلًا صالحًا استعمله عمر بن عبد العزيز، ليفقههم أيضًا، وإسماعيل بن عبيد، مولى الأنصار، وهو صاحب سوق مسجد الأحباش، كذا، وهو الذي يقال له: تاجر الله(١).

ويؤيّد الظهور المبكّر للكتاتيب في بلاد المغرب في العصر الأوّل والصحابة لا يزالون أحياء ما رواه ابن عبد البر القرطبي عن غياث ابن أبي شبيب، قَالَ: كان سفيان بن وهب رضي الله عنه صاحب النبي ﷺ يمر بنا ونحن غلمة بالقيروان فيسلم علينا، ونحن في الكُتَّاب، وعليه عمامة قد أرخاها من خلفه(٢).

فهذه الرواية تدلّ على الوجود المتقدّم للكُتّاب في بلاد المغرب الإسلامي، ومع توسّع الإسلام في العهد الأوّل إلى أقصى المغرب والأندلس انتشرت الكتاتيب فيما فُتح من البلاد لأنها تُعتبر القاعدة التي يستقرّ بها الإسلام في نفوس المسلمين الجدد لِما يتشبعون به من حفظ الكتاب والسنة، وفعلًا تدلّ الروايات على ذلك الانتشار فقد ذكر ابن حوقل أنه وجد في «بلرم» إحدى مدن صقلية ما ينيف عن ثلاثمائة كتّاب

---

(١) الأفريقي، أبو العرب محمد بن أحمد بن تميم، طبقات علماء أفريقية، بيروت، دار الكتاب اللبناني، د ت، ص ٢٠.

(٢) النمري، أبو عمر يوسف بن عبد البر القرطبي، الاستيعاب في معرفة الأصحاب، تحقيق علي محمد البجاوي، بيروت، دار الجيل، ط ١، ١٤١٢هـ ـ ١٩٩٢م، ج ٢ ص ٦٣١، والعبدي، أبو عبد الله محمد بن إسحق بن منده، معرفة الصحابة، تحقيق عامر حسن صبري، الإمارات العربية المتحدة، مطبوعات جامعة الإمارات، ط ١، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٥م، ص ٧٧٠.

وكان أكثر أهلها من المعلمين فسأل عن ذلك فقالوا: إن المعلم لا يكلف الخروج إلى الجهاد عند صدمة العدو[(١)].

ولا يستبعد هذا من أرض صقليّة؛ لأن فاتحها أسد بن الفرات وقد ذكر مترجموه كان معلّمًا بالكتاتيب في بعض قرى شمال أفريقيا دهرًا من الزمن[(٢)].

٣ ـ الفصل بين المسجد والكُتَّاب:

اشتهر الأمر عند أهل المغرب أن كتاتيب تحفيظ القرآن تكون في العادة من توابع المسجد إلاّ أنها تُفصل عن أماكن إقامة الجماعة التي يُشترط فيها الطهارة، وعُلم بداهة تعذّر اجتناب الصبيان للنجاسات[(٣)]، وهذا الفصْل بين الكتاتيب والمساجد إنما راعى فيه المغاربة مشهور مذهب الإمام مالك الذي قال بكراهة تعليم الصبيان في المسجد قرآنًا أو غيره صونًا له عن عبث الصغار ورفعًا لمكانته، ففي كتاب سحنون: قال مالك: ولا يُعَلَّم فيه الصبيان ـ يعني المسجد ـ ولا يجلس فيه للخياطة[(٤)].

وقال القرافي[(٥)]: ويمنع تعليم الصبيان ودخولهم له إلا للصلاة

---

(١) الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله، معجم البلدان، بيروت، دار الفكر، د ت، ج ٣ ص ٤١٩.
(٢) اليحصبي، أبو الفضل عياض بن موسى، ترتيب المدارك وتقريب المسالك في معرفة أعيان مذهب الإمام مالك، تحقيق ابن تاويت الطنجي وآخرين، المحمدية ـ المغرب، ط ١، ١٩٦٥م ـ إلى ـ ١٩٨٣م، ج ٣ ص ٢٩١.
(٣) الدردير، الشرح الكبير، ج ٤ ص ٧١، وابن الحاجب، جامع الأمهات، ص ٤٤٦.
(٤) القيرواني، النوادر والزيادات، ج ١ ص ٥٣٧.
(٥) القرافي، الذخيرة، ج ٦ ص ١٨٨.

لقوله ﷺ «جَنِّبُوا مَسَاجِدَكُمْ صِبْيَانَكُمْ، وَمَجَانِينَكُمْ، وَشِرَاءَكُمْ، وَبَيْعَكُمْ، وَخُصُومَاتِكُمْ، وَرَفْعَ أَصْوَاتِكُمْ، وَإِقَامَةَ حُدُودِكُمْ، وَسَلَّ سُيُوفِكُمْ، وَاتَّخِذُوا عَلَى أَبْوَابِهَا الْمَطَاهِرَ، وَجَمِّرُوهَا فِي الْجُمَعِ»(١).

بل ذهب بعض أهل المذهب إلى حرمة دخول الصبيان إلى المسجد إذا لم يكفّوا عن العبث إذا نهوا عنه(٢).

ولأن تعليم الصبيان يقتضي رفع الصوت فيه سواء لتعليم القرآن والعلم أو للتأديب، وهو مناف للوقار المطلوب في بيوت الله (عز وجل) لذلك قال مالك: ولا ينبغي رفع الصوت في المسجد في العلم ولا في غيره، وكان الناس ينهون عن ذلك(٣).

ولعلّ هذا الفصل بين المسجد والكتّاب شائع حتى في غير بلاد المغرب ويعمل بها في سائر كتاتيب الصبيان، وقد أشار الحافظ الذهبي إلى هذا الأمر في ترجمته لإمام جامع دمشق أبي محمد هبة اللَّه بْن أَحْمَد بْن عبد اللَّه بْن عليّ بن طاوس البغدادي ثم الدمشقي، المتوفى سنة ٥٣٦ هـ، حيث قال عنه: كان مؤدبًا في مسجد سوق الأحد، فلما

---

(١) من حديث واثلة بن الأسقع رضي الله عنه مرفوعًا، رواه ابن ماجة، السنن، كتاب المساجد والجماعات، باب ما يُكره في المساجد، ج ١ ص ٢٤٧، ح«٧٥٠»، ومن حديث أبي الدرداء وأبي أمامة وواثلة (عن ثلاثتهم مرفوعًا، رواه الطبراني، مسند الشاميين، ج ٤ ص ٣٢١، ح «٣٤٣٦»، والبيهقي، السنن الكبرى، ج ١٠ ص ١٠٣، ح«٢٠٠٥٥» وضعفه ابن الجوزي بالعلاء بن كثير، العلل المتناهية في الأحاديث الواهية، ج ١ ص ٤٠٣، ح«٦٧٧»، وكذلك الهيثمي، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، ج ٢ ص ١٤٠.

(٢) الخرشي، شرح مختصر خليل، ج ٧ ص ٧٢.

(٣) القيرواني، النوادر والزيادات، ج ١ ص ٥٣٦.

وُلي إمامة الجامع ترك المكتب[١]. مما يُنبئ بالفصل بين الكُتاب ومسجد الجماعة.

٤ ـ بين «الكُتَّاب» و«لِمْسيد»:

يشتهر في شمال الجزائر والمغرب الأقصى مصطلح «لِمْسيد» على كُتَّاب التعليم القرآني والمدرسة على حدّ سواء، وقد اضطرب أصحاب الاختصاص في أصول الاصطلاح في أصله؛ فأغلبهم يذهب إلى أن أصلها راجع إلى كلمة «المسجد» وذلك أن المسجد كان في الأصل هو موطن التربية والتعليم وتحفيظ القرآن في بلاد المغرب عمومًا، ولما كانت كلمة «المسجد» كثيرة الدوران في ألسنة الناس؛ لأن الطالب في جميع مراحله إذا ذهب إلى المدرسة قال: إني ذاهب إلى المسجد. وإذا أقبل قال: كنت في المسجد. وإذا سئل عنه قيل: هو في المسجد. والقاعدة أن كل ما كثر استعماله وكان مستثقلًا طلبت له الخفة، نظروا فلم يجدوا بدًّا من الحذف، ثم نظروا فلم يجدوا أولى بالحذف من الجيم فحذفوها، وأعطوا حركتها وهي الكسرة لحرف السين، ثم أشبعوا الكسرة فتولد عنها ياء سهلت النطق؛ لأن التخفيف قد لا يحصل بمجرد الحذف، والذي يعين على ما نحن فيه أن بعض أهل الجزائر مازالوا يطلقون «لمسيد» على «المسجد» ويصدِّقه أن أهل بلاد

---

(١) الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد شمس الدين، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق بشار عواد معروف، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ٢٠٠٣م، ج ١١ ص ٦٦٥.

شنقيط مازالوا إلى هذا اليوم يطلقون «لمسيد» على «المسجد» ولا يقولون «المسجد» إلا في نادر الاستعمال(١).

وبعضهم يؤيد أن أصل «لمسيد» «المسجد» لكن لا يذهب إلى معنى التخفيف، وإنما يؤصّل ذلك إلى ما يُنقل عن بعض العرب من إبدال الجيم ياء في كلامهم، وأُبدلت الجيم في «المسجد» ياء في «لمسيد»، وقد نقل السيوطي(٢) عن شرح التسهيل لأبي حيّان: قال أبو حاتم: قلت لأم الهيثم ـ واسمها عثيمة: هل تبدل العرب من الجيم ياء في شيء من الكلام فقالت: نعم ثم أنشدتني: ـ من الطويل ـ:

إن لم يكن فيكن ظلٌّ ولا جَنى ... فأبعدَكنَّ اللّهُ منْ شَيرات

وتعني: شجرات.

ونقل أبو زيد اللغوي والفراء أن بعض العرب تقلب الجيم ياء فيقولون للشَّجَرَة: شيَرَة، وللجَثْجاتِ: جَثْيات(٣).

وأثبت اللغوي «فؤاد حمزة» أن قبائل من اليمن والنمور من وادي محرم إلى اليوم تقلب الجيم ياء فيقولون: «المسيد» بدلًا من «المسجد»(٤).

---

(١) محمد بوسلامة الجزائري، اللسان لحْلُو يرضع اللبّة، الجزائر، مجلة منابر الهدى، العدد: ٠٥، ص ٦٩.

(٢) السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق فؤاد على منصور، بيروت، دار الكت العلمية، ط١، ١٩٩٨م، ج ١، ص ٣٦٧.

(٣) الزبيدي، أبو الفيض محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني (مرتضى) تاج العروس من جواهر القاموس، فصل الياء مع الصاد، مادة «يصص»، ج ١٨ ص ٢١٦.

(٤) جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، بيروت، دار الساقي، ط ١، ١٤٢٢هـ ـ ٢٠٠١م، ج ١٦ ص ٢٢٦.

ويؤكد هذا المعنى الزبيدي أن «مسيِد» لغة في «مسجد» ونقل عن بعضهم ميلهم إلى أنه مولّد(١).

وقال في موضع آخر: والمَسِيد، كأمِيرٍ، لغةٌ في المَسْجِد في لُغَة مِصر، وفي لغة الغَرْبِ هو الكُتّاب، أَشار له شيخنا في س ج د(٢).

ويعيب الجواليقي أن «مسيد» بأنها نطق سوقي لكلمة «مسجد» ولا علاقة لها بالفصاحة(٣)، بينما ينقلها العلامة الصقلي وهو من علماء القرن الخامس في باب «ما تنكره الخاصة عن العامة وليس بمنكر» عن غير واحد من أهل اللسان، إلا أن العامة يكسرون الميم والصواب فتحها(٤).

وبعضهم يذهب إلى أنها متوارثة عن الأتراك لما حكموا بلاد الجزائر، ويدلل على أن كلمة «لمسيد» لا تتواجد في الأماكن التي لم يستوطنها الأتراك.

وأنا أذهب إلى غير ذلك كله لأن أهل الجزائر وبلاد المغرب عمومًا يطلقون على المسجد «الجامع» وهي كلمة متوارثة منذ عهود، بل قليلًا ما تسمع كلمة المسجد إلا من بعض المثقفين الذين يميلون إلى

---

(١) الزبيدي، تاج العروس، ج ٦ ص ٢٣٦.

(٢) الزبيدي، تاج العروس، ج ٩ ص ١٧٤.

(٣) الجواليقي، أخطاء العوام، تحقيق ديرنبورج وآخرين، ليبزج، ١٨٧٥م، ص ١٤٥ ـ ١٤٦.

(٤) الصقلّي، أبو حفص عمر بن خلف بن مكي، تثقيف اللسان وتلقيح الجنان، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤١٠هـ ـ ١٩٩١م، ص١٨٦.



التفصّح، فإذا كانت كلمة «لمسيد» تطلق على المسجد فماذا يكون الجامع إذن، فهذا مما يدلّ على أن «لمسيد» هو مكان التعليم وليس المسجد، ويؤكد ما ذهبت إليه أنه في عهد الاحتلال الفرنسي لما ابتنيت المدارس الحديثة وحتى بعد الاستقلال أصبح أهل الشمال يطلقون على تلك المدارس الحديثة «لمسيد» لأنها قامت مقام «الكُتَّاب» في مهمّة التعليم، وبقي المسجد هو «الجامع»، وهو أشرف من أن يبنيه محتلّ كافر.

وقد وقفت على الإمام اللغوي الزبيدي يؤكد المعنى على أن أهل المغرب يقصدون بـ«المسيد»: المكتب[١]. يعني مكان التعليم.



صورة لكُتَّاب قديم في قرية بلالة المهجورة

ـ ولاية الوادي ـ الجزائر

---

(١) الزبيدي، تاج العروس، ج ٦ ص ٢٣٦.

المطلب الثاني: رباطات العُبّاد:

١ ـ تعريف الرباطات:

الرباط في اللغة: مشتق من ربط يربط ربطًا، وهو مرابط ورَبيط، والراء والباء والطاء أصلٌ واحدٌ يدلُّ على شدٍّ وثَبات. من ذلك رَبَطت الشيء أربِطه ربْطًا؛ والذي يشدُّ به رِباط[(١)].

والربط هو الشدّ والرِّباطُ والمُرابَطةُ: مُلازمةُ ثَغْرِ العَدُوِّ، وأَصله أَن يَرْبِطَ كلُّ وَاحِدٍ مِنَ الفَريقين خيلَه، ثُمَّ صَارَ لزومُ الثَّغْرِ رِباطًا، وَرُبَّمَا سُمِّيَتِ الخيلُ أَنفُسها رِباطًا. والرِّباطُ: المُواظَبةُ عَلَى الأَمر[(٢)].

والربيط والمرابط هو الزاهد في الدنيا الذي ربط نفسه عن طلبها[(٣)]. ومنه ما ورد في الآثار «قال رَبِيطُ بني إسرائيل: زينُ الحكيم الصمت»، أي: زَاهِدَهم وحكِيمَهم الذي رَبطَ نَفْسه عن الدنيا: أي شَدّها ومنعَها[(٤)].

---

(١) الرازي، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، بيروت، دار الفكر، ط ١، ١٣٩٩هـ ـ ١٩٧٩م، فصل الراء، باب الراء والباء وما يثلثهما، مادة «ربط»، ج ٢ ص ٤٧٨.

(٢) ابن منظور، لسان العرب، مادة «ربط»، ج ٧ ص ٣٠٢.

(٣) الزمخشري، جار الله محمود بن عمر، الفائق في غريب الحديث والأثر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبي الفضل إبراهيم، بيروت، دار المعرفة، ط ٢، د ت، ج ٢ ص ٣٣.

(٤) الجزري، أبو السعادات المبارك بن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق طاهر أحمد الزاوي ومحمود محمد الطناحي، بيروت، المكتبة العلمية، ١٣٩٩هـ ـ ١٩٧٧م، ج ٢ ص ٤٦١.

الرباط في الاصطلاح: هو ملازمة الثغور لحراسة من بها من المسلمين[(١)].

هذا هو الأصل في اصطلاح الرباط، وهو الذي يدلّ عليه قوله تعالى: ﴿وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ ٱلْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِۦ عَدُوَّ ٱللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ﴾[(٢)].

وفي عصور متأخرة أخذ مصطلح الرباط معنى آخر ارتبط بتوسع ظاهرة التصوّف في المجتمع الإسلامي، ودلّلوا عليه بدلالات من الوحي تفيد معناه الذي صرفوه إليه، وهذا المعنى الذي صرفوه لا تنكره اللغة، وصار اصطلاح الرباط عندهم: هو المكان المسبل للأفعال الصالحة.

والمرابطون: هم المتعبدون في أكثر الأوقات معرضين عن الدنيا مع العدالة وترك الحرفة[(٣)].

وقد جاء في نصوص الوحي ما يدلّ على اشتمال معنى الرباط على لزوم الطاعة ومجاهدة النفس وحبسها على العبادة كما في قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱصْبِرُواْ وَصَابِرُواْ وَرَابِطُواْ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾[(٤)]،

---

(١) القرطبي، أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد، المقدمات الممهدات لبيان ما اقتضته رسوم المدونة من الأحكام الشرعيات، والتحصيلات المحكمات لأمهات مسائلها المشكلات، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م، ج ١ ص ٣٦٤.

(٢) سورة الأنفال، من الآية: ٦٠.

(٣) الهيثمي، ابن حجر، الفتاوى الفقهية الكبرى، ج ٣ ص ١٦٦.

(٤) سورة آل عمران، الآية: ٢٠٠.

فقيل في معنى الآية: هو مرابطة العبد فيما بينه وبين الله، أي: معاهدته على فعل الطاعة وترك المعصية[(١)].

وفي الحديث عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: «**ألا أخبركم بما يمحو الله به الخطايا، ويرفع به الدرجات؟ إسباغ الوضوء عند المكاره، وكثرة الخطا إلى المساجد، وانتظار الصلاة بعد الصلاة. فذلكم الرباط، فذلكم الرباط، فذلكم الرباط**»[(٢)].

قال الباجي: ويحتمل قوله ﷺ: «فذلكم الرباط» التفضيل لهذا الرباط على غيره من الرباط في الثغور ولذلك قال ﷺ: «فذلكم الرباط» يريد أنه أفضل أنواعه[(٣)].

قال ابن عبد البر: فقوله: «فذلكم الرباط» فإن الرباط ها هنا ملازمة المسجد لانتظار الصلاة وذلك معروف في اللغة[(٤)]. وهو كما قال، فقد أشار الفراهيدي إلى أن من معاني الرباط: **هو المواظبة على الصّلواتِ الخَمْس في مَواقيتها**[(٥)].

والرباطات اشتهرت بلاد المغرب بتحفيظ القرآن وتعليم شيء من

---

(١) الغرناطي، أبو القاسم محمد بن أحمد بن محمد بن جزي الكلبي، التسهيل لعلوم التنزيل، تحقيق عبد الله الخالدي، بيروت، دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط ١، ١٤١٦هـ، ج ١ ص ١٧٥.

(٢) رواه مالك في الموطأ، كتاب الصلاة، باب انتظار الصلاة والمشي إليها، ص ١٦١، ح«٥٥»، ومسلم في صحيحه، كتاب الطهارة، باب فضل إسباغ الوضوء على المكاره، ج ١ ٢١٩، ح«٢٥١».

(٣) الباجي، أبو الوليد سليمان بن خلف، المنتقى شرح الموطأ، القاهرة، مطبعة السعادة، ط١، ١٣٣٢هـ، ج ١ ص ٢٨٥.

(٤) النمري، أبو عمر يوسف بن عبد البر، الاستذكار الجامع لمذاهب فقهاء الأمصار وعلماء الأقطار، تحقيق سالم محمد عطا ومحمد علي معوض، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م، ج ٢ ص ٣٠٣.

(٥) الفراهيدي، كتاب العين، باب الطاء والراء والباء معهما، مادة «ربط»، ج ٧ ص ٤٢٠.

الفقه. وأشهر الرباطات بأفريقية هو رباط المنستير؛ وكلمة المُنَستير بلسان الفرنجة تعني: المعبد الكبير[(١)]. قال القاضي أبو بكر بن العربي المالكي: دخلت المنستير؛ رباط أفريقية فلقيت المتعبدين الذين أعرضوا عن الدنيا وأقبلوا على خدمة المولى، وسمعتهم لا يقرؤون من فن الفقه إلا مسائل الوضوء والصلاة التي تختص بما هم فيه[(٢)].

ويقع رباط المنستير حاليًّا في شمال الجمهورية التونسية، قال ياقوت الحموي في تعريفه: موضع بين المهدية وسوسة بأفريقية بينه وبين كل واحدة منهما مرحلة، وهي خمسة قصور يحيط بها سور واحد يسكنها قوم من أهل العبادة والعلم[(٣)].

والرباط المذكور من أول رباطات العباد والزهاد التي بُنيت في بلاد المغرب، وهو الرباط الذي أوقع فيه الباطني عبيد الله المهدي الزنديق وبنوه الوقعة الشهير حيث ذبح أربعة آلاف من أهل الرباط بين عالم وعابد ليردهم عن الترضي عن الصحابة فلم يعودوا[(٤)].

وكان كبار أئمة بلاد المغرب يزورون هذا الرباط، منهم: إمام أهل المغرب وصاحب المدونة سحنون بن سعيد التنوخي، وعيسى بن مسكين، وابن التبان وغيرهم من الصلحاء.

---

(١) الذهبي، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، ج ٧ ص ٤٦٠.

(٢) المعافري، أبو بكر محمد بن عبد الله بن العربي، القبس في شرح موطأ مالك بن أنس، تحقيق محمد عبد الله ولد كريم، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٩٩٢م، ج ١ ص ٢٤٤.

(٣) الحموي، معجم البلدان، ج ٥ ص ٢٠٩.

(٤) الذهبي، المصدر نفسه، ج ٧ ص ٤٦٠.

ثم انتشرت الرباطات في بلاد المغرب بعد ذلك، وكان من أشهرها رباط الصحراء المعروف برباط عبد الله بن ياسين الجزولي[(١)] الذي انطلقت منه جموع العبَّاد وحفاظ القرآن التي أسست لدولة المرابطين (الملثمين)، وأسهمت هذه الرباطات في حركة التعليم القرآني على منهج المغاربة في التحفيظ.

ونظرًا لتأدية هذه الرباطات دور المسجد في إقامة الجماعات، وتعليم القرآن، وغير ذلك من صنوف العلم فصار البعض يطلق عليها اصطلاح المسجد[(٢)].

واشتهر في رباطات المغاربة الاجتماع على قراءة القرآن على خلاف المرويّ عن الإمام مالك ببدعية ذلك، وقد وقع لأبي محمد بن التبّان لما حدّث بقول مالك في رباط المنستير بكراهة ذلك على خلاف ما كان عليه عملهم، وكاد أهل الرباط أن يضربوه[(٣)].



صورة رباط المنستير التاريخي

(١) انظر: القاضي عياض، ترتيب المدارك، ج ٨ ص ٨١، والذهبي، تاريخ الإسلام، ج ١٠ ص ١٧٠.

(٢) شقرون، إكرام، مصطلح الرباط ـ المفهوم والدلالة، دورية كان التاريخية، ديسمبر، ٢٠١٢م، ص ٧٠.

(٣) القاضي عياض، ترتيب المدارك، ج ٦ ص ٢٥١.

المطلب الثالث: زوايا الصوفية:

١ ـ تعريف الزاوية:

ـ **الزاوية في اللغة**: من زوو زَواهُ يَزْوِيه زَيًّا وزُوِيًّا، والزاوية واحدة الزوايا، تقول: زويت الشيء إذا جمعته وقبضته[(١)]. وفي الحديث عن ثوبان رضي الله عنه، قال: قال رسول الله ﷺ: «**إن الله زوى لي الأرض، فرأيت مشارقها ومغاربها، وإن أمتي سيبلغ ملكها ما زوي لي منها...**»[(٢)]. أي: جمع، يقال: انزوى القوم وتدانوا وتضامّوا[(٣)].

وزاويةُ البيتِ ركنُه، يقال: تَزَوَّى فلانٌ في زاوية البيت، أي في ركنه[(٤)].

٢ ـ تعريف الزاوية اصطلاحًا:

لم نجد في المصادر الصوفية والتاريخية تعريفًا دقيقًا لمصطلح الزاوية على البنية المعروفة عليها اليوم، والتي كانت عليها من قبل، وإن كان هذا الاصطلاح قد ذكر في عصور متقدمة عند المؤرخين وأهل

---

(١) الجوهري، إسماعيل بن حماد، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، بيروت، دار العلم للملايين، ط ٤، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م، ج ٦ ص ٢٣٦٩.

(٢) رواه مسلم، كتاب الفتن وأشراط الساعة، باب هلاك هذه الأمة بعضهم ببعض، ج ٤ ص ٢٢١٥، ح«٢٨٨٩»، وابن حبان في صحيحه، ج ١٦ ص ٢٢١، ح«٧٢٣٨».

(٣) اليحصبي، أبو الفضل عياض بن موسى، إكمال المعلم بفوائد مسلم، تحقيق يحي إسماعيل، مصر، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط ١، ١٤١٩هـ ـ ١٩٩٨م، ج ٨ ص ٤٢٥.

(٤) الفراهيدي، كتاب العين، حرف الزاي، باب اللفيف من الزاي، ج ٧ ص ٣٩٦، وتاج العروس، مادة «زوو»، ج ٣٨ ص ٢٢٧.

التصوّف، ووجدنا الإمام أبو طالب المكي (ت ٣٨٦هـ) قد ذكر أهل الزوايا في كتابه المشهور «قوت القلوب» وسماهم أهل المعرفة[(١)]، ولعلّ أقْدم تعريف وقفنا عليه لاصطلاح الزاوية هو في القرن الثامن للعلامة ابن مرزوق الخطيب التلمساني (ت ٧٨١هـ) حيث قال في تعريفها: هي المواضع المعدة لإرفاق الواردين وإطعام المحتاجين من القاصدين[(٢)].

لكن هذا التعريف قاصر لا يفيد المعنى الحقيقي المعروف لمصطلح الزاوية، لذلك نجد تعريفًا أكثر شمولًا لها عند المستشرق «دوماس» الذي عرف الزاوية على الجملة بأنها: مدرسة دينية ودار مجانية للضيافة، وهي بهذين الوصفين تشبه كثيرًا الدير في العصور الوسطى[(٣)].

ومع ذلك يجب أن نفرق بين صنفين من الزوايا في بلاد المغرب من حيث اعتبار الوظائف التي تقوم بها:

ـ **أولًا: الزوايا التعليمية**: وهي التي تختص فقط بالتعليم القرآني

---

(١) الحارثي، محمد بن عمر (أبو طالب المكي)، قوت القلوب في معاملة المحبوب ووصف طريق المريد إلى مقام التوحيد، تحقيق عاصم إبراهيم الكيالي، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ٢، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٥م، ج ١ ص ٢٤٥ و٢٦١.

(٢) التلمساني، محمد بن مرزوق الخطيب، المسند الصحيح الحسن في مآثر ومحاسن مولانا أبي الحسن، تحقيق ماريا خيسوس بيغيرا، الجزائر، ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م،، ص ٤١٣.

(٣) دائرة المعارف الإسلامية، ترجمة إبراهيم زكي خورشيد وأحمد الشنتاوي وعبد المجيد يونس، إمارة الشارقة، مركز الشارقة للإبداع الفكري، ط ١، ١٤١٨هـ ـ ١٩٩٨م، ج١٧ ص٥٢٤٠.

والعربية وعلوم الشريعة، وهي بهذا الاعتبار أقرب كثيرًا إلى الكتاتيب القرآنية التي سبق تعريفها.

ـ ثانيًا: الزوايا الصوفية: وهي كذلك تقوم بالمهام التعليمية من تحفيظ القرآن والعربية والفقه للمريدين الذين ينتهجون طريقة شيخ الزاوية على الخصوص، ويقومون ـ زيادة على مهمة التعليم ـ بتلقين أوراد وسلوكات صوفية تختصّ بها طريقة الزاوية[1].

٣ ـ هيكلة الزاوية:

نظرًا للخصوصية التي تنفرد بها الزاوية عن غيرها، واعتبارًا بالوظائف التي تؤديها من مهمة التعليم والضيافة للعابرين والإقامة للوافدين من الطلاب والمريدين، فإنها اختصت ببنية تتوافق مع وظائفها المذكورة؛ فهي تحوي غرفة للصلاة بها محراب، وضريح لأحد المرابطين أو ولي من الأشراف تعلوه قبة، وغرفة قصرت على تلاوة القرآن والأوراد، مدرسة لتحفيظ القرآن، غرفة مخصصة لمبيت ضيوف الزاوية وللمسافرين والطلبة، وقرافة تحوي قبور بعض كبار المريدين أو الذين أوصوا بأن يدفنوا فيها[2].

٤ ـ الفرق بين الرباط والزاوية:

من خلال ما سبق تعريفه من الرباط وما ذكرناه من الهيكلة التي

---

(١) الغالي، بن لباد، الزوايا في الغرب الجزائري؛ التيجانية والعلوية والقادرية ـ دراسة أنثروبولوجية، أطروحة دكتوراه، تلمسان ـ الجزائر، جامعة أبو بكر بلقايد، ١٤٣٠هـ ـ ٢٠٠٩م، ص٣١.

(٢) نسيب محمد، زوايا العلم والقرآن بالجزائر، دمشق ـ الجزائر، دار الفكر، د ت، ص٢٧.

تنفرد بها الزاوية يتضح لنا الفرق بين الزاوية والرباط، ولعله يتبادر لدينا لأول وهلة أنه لا فرق في واقع الأمر بين الرّبط والزوايا، ولعلّ بعضهم تغاضى عن الفرق الجوهري بينهما ولم يعتدّ به، إلا أن الشيخ ابن مرزوق نبّه على أن الزوايا بالمغرب تختلف عما هو معروف مما اصطُلح من الرباطات بالمشرق[(١)].

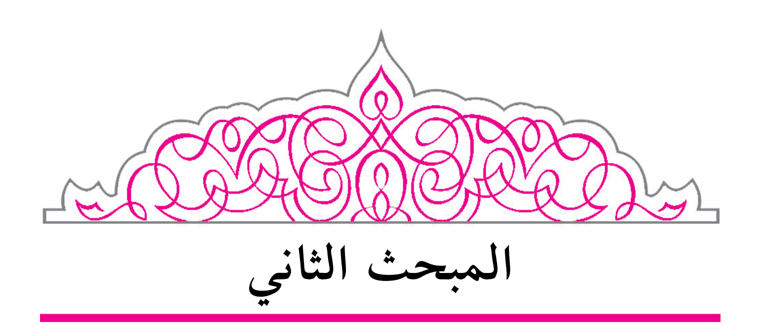
فإذا كان الرباط والزاوية يشتركان في وظيفة التعليم القرآني والعربية وبعض علوم الشريعة، إلا أن بينهما فروقًا جوهرية:

- فالرباط في الأصل أقيم لصدّ الغزاة، ولم تقم الزاوية لذلك.
- والرباط لا يختصّ بطريقة صوفية معيّنة، والزاوية تختصّ بذلك.
- والرباط لا يحوي أضرحة وقبابًا لأقطاب ومشايخ معينين، والزاوية تحوي ذلك.



صورة لزاوية سيدي سالم بوادي سوف ـ صحراء الجزائر ١٩٢٠م

(١) ابن مرزوق، المسند الصحيح الحسن، ص ٤١٣.



المبحث الثاني

منهج التعليم القرآني
في مراكز التحفيظ العتيقة

انفرد أهل المغرب في طريقتهم في التعليم القرآني للولدان في الكتاتيب والرباطات والزوايا بقواعد أساسية، تشترك هذه المدارس في العمل بها، نظرًا لنجاعتها في عملية التحفيظ، ويعطينا مؤرخ الجزائر وبلاد المغرب العلامة ابن خلدون المنهج العام لأهل المغرب في تحفيظ الولدان للقرآن الكريم مُشيدًا بتميّز طريقتهم عن سائرها من الطرق المتبعة في غيرها من الأمصار، فيقول في بيان ذلك: «**فأمّا أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط، وأخذهم أثناء المدارسة بالرّسم ومسائله، واختلاف حملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم، لا من حديث، ولا من فقه، ولا من شعر، ولا من كلام العرب، إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه، فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعًا عن العلم بالجملة. وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب، ومن تبعهم من قرى البربر، أمم المغرب في ولدانهم إلى أن يجاوزوا حدّ البلوغ إلى الشّبيبة. وكذا في**



الكبير إذا رجّع مدارسة القرآن بعد طائفة من عمره. فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم»[١].

كما أن تعليم الصبي في الكتاتيب عند أهل المغرب التزام أدبي وواجب اجتماعي، بل يعيّر كل من قصّر في تعليم أولاده في الكتاتيب والزوايا والرُّبط، بل ذهب بعض فقهاء بلاد المغرب أن أهل البلدة إذا شرطوا لمعلم القرآن أجرته على تعليم صبيانهم فإن هذا الشرط لازم لجميعهم المقيم والوافد على حد سواء، ويُنكّل بمن امتنع من تسليم ولده للمكتب، ويُجبر على ما ينوبه من أجر المعلم، ومن أبى طُرد ونُفي إن قُدر عليه، لهدمه ركنًا من أركان الدين، ولا تجوز شهادته، ويُؤدب أدبًا وجيعًا[٢].

المطلب الأول: مكانة معلّم الصبيان وحقوقه المادية عند أهل المغرب:

١ ـ مكانة المعلّم:

لمعلم الصبيان عند أهل المغرب مكانة مميزة جدًّا لا يتبوّأ هذه المكانة غيره من الناس، ويشتهر عند أهل الصحراء أن يُلقب الإمام ومعلّم الصبيان بـ«نَعَمْسِيدي»، وهم على ذلك إلى اليوم، ومناداته باسمه

(١) الحضرمي، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد (ابن خلون)، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق خليل شحادة، بيروت، دار الفكر، ط ٢، ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م، ص ٧٤٠.

(٢) الرجراجي، أبو علي الحسين بن علي الشوشاوي، الفوائد الجميلة على الآيات الجليلة، دراسة وتحقيق إدريس عزوزي، المغرب، وزارة الشؤون الإسلامية، ط ١، ١٤٠٩هـ ـ ١٩٨٩م، ص ٢٩١ ـ ٢٩٢.

عندهم من الكبائر، وهذا اللقب مركّب من كلمتيْن؛ «**نعم**» و«**سيدي**»، ويبررون ذلك بأنه الشخص الوحيد الذي لا يُقال له «**لا**» أبدًا؛ لـمَا يحمل في صدره من خير القرآن، ولِما يقدّمه لهم في تعليم صبيانهم.

وهذه المكانة لمعلّم الصبيان إنما توارثها الناس من عهد قديم، فنجد أبا عمران الفاسي نزيل القيروان (ت ٤٣٠هـ) يقول: مَن تعلم قليل القرآن أو كثيره سواء، فلا يحلّ لأحد أن يتكلّم فيه بسوء.

وقال أبو العباس الداودي: «يُصلَّى خلف حامل القرآن كيفما كان؛ لأن القرآن إمام ولا يُسأل عن حامل القرآن ولا يطْعن فيه إلا منافق؛ لأن القرآن نور من الله وكتاب مبين»[(١)].

ورغم مرور دهور من الزمن لم تتغير منزلة معلّم القرآن وحامله إلى اليوم، وعوام الناس يتوسمون في «**نعمسيدي**» أنه بحمله القرآن قد حاز العلم كلّه، لذا فهم يستفتونه في شؤونهم كلّها ولو لم يحمل مع القرآن شيئًا من العلم.

٢ ـ أجرة المعلّم:

تختلف أجرة معلم الصبيان عند أهل المغرب على حسب اختلاف الأقاليم ونتاج كل إقليم من الثمر والزرع، لأن الغالب عندهم أن أجرة المعلم تكون مما تنبته أرضهم ويثمره شجرهم، والأصل في أجرة معلّم الصبيان أن يُشترط له ذلك بعقد بين المعلّم وأهل البلدة، وإذا لم يُشترط ذلك فيُحكم له بسنة أهل البلد في ذلك[(٢)].

---

(١) الرجراجي، الفوائد الجميلة على الآيات الجليلة، ص **٢٧٣**.
(٢) البرزلي، أبو القاسم بن أحمد البلوي التونسي، جامع مسائل الأحكام لما نزل من=



وجرت عادة الناس في صحراء الجزائر وتونس أن معلّم القرآن يأخذ منابه من الأجرة على النحو الآتي:

١ ـ يأخذ شيئًا من المال في آخر يوم من أيام التعليم الأسبوعي يسمونه بـ «**الأربعيّة**» لأن المعلم يستلمها كلّ أربعاء قبل انصراف الصبيان لإجازة الأسبوع، وهذه «الأربعية» تختلف بأحوال الناس من اليسر.

٢ ـ في آخر يوم من أيام التعليم على كلّ صبيّ أن يُحضر معه «الحَضُور» أي قطعة من الحطب قد تكون «كرنافة»(١) أو «تيقة»(٢) ونحو ذلك، ويُعاقب المعلّم كلّ مَن لم يُحضر «الحَضور»؛ لأن ذلك هو وقود بيت أهله لطبخ الطعام والتدفئة(٣).

و«**الحَضور**» كأنها مشتقة من الحُضر(٤) أي ما يحضره كل صبي من نصيبه لمعلمه، ويشهد القرآن لهذا المعنى في قوله تعالى: ﴿كُلُّ شِرْبٍ مُّحْتَضَرٌ﴾(٥) أي كل فريق يحضر نوبته من الشِّرْب(٦). والحُضْر: خصّ بما

=القضايا بالمفتين والحكام (نوازل البرزلي)، تحقيق محمد الحبيب الهيلة، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ٢٠٠٢م، ج ٣ ص ٥٦٨.

(١) قال في تاج العروس: الكرناف: أصول الكرب تبقى في الجذع جذع النخلة بعد قطع السعف. انظر: الزبيدي، تاج العروس، مادة «كرنف»، ج ٢٤ ص ٣٠٥.

(٢) هكذا تُنطق عندنا، وأصلها في العربية من «التيخة» أي أصول العراجين.. انظر الزبيدي، تاج العروس، مادة «تيخ»، ج ٧ ص ٢٤٠.

(٣) علي غنابزية، مجتمع وادي سوف من خلال الوثائق المحلية في القرن الثالث عشر الهجري ـ التاسع عشر الميلادي، رسالة ماجستير، قسم التاريخ ـ كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، ٢٠٠٠ ـ ٢٠٠١م، ص ١٥٠.

(٤) الزبيدي، تاج العروس، مادة «حضر»، ج ١١ ص ٥١.

(٥) سورة القمر، من الآية: ٢٨.

(٦) البيضاوي، أبو سعيد ناصر الدين عبد الله بن عمر بن محمد، أنوار التنزيل وأسرار=

يحضر به الفرس إذا طلب جريه، يقال: أَحْضَرَ الفرس، واستحضرته: طلبت ما عنده من الحضر، وحاضرته مُحَاضَرَة وحِضَارًا: إذا حاججته، من الحضور، كأنه يحضر كلّ واحد حجّته[(١)].

٣ ـ في الأعياد والمواسم الدينية مثل رجب ومنتصف شعبان أو عاشوراء أو المولد أو **القدري** (ليلة القدر) يُمنح «**نعمسيدي**» شيئًا من القمح والشعير واللحم، وفي عيد الفطر (العيد الصغير) وعيد الأضحى (العيد الكبير) يُمنح قدوارة (جبة مغربية) وشاش (عمامة)، ولم يمنع فقهاء النوازل من أخذه لذلك[(٢)].

٤ ـ عُولة التمر السنوية لـ«نعمسيدي»: في فصل الخريف جرتْ عادة أهل الصحراء من المغرب الأوسط (أهل النخيل) لما يحين وقت جني التمر يُهيّء الأهالي صبيانهم ويُشهروهم بأقمصة بيضاء ويربطون على أكتافهم وخواصرهم ثلاثة من مرَحْمة بوشوشة (خمار تقليدي لأهل الصحراء لونه أحمر وأخضر)، يُربط الأول على الكتف الأيمن نحو الخاصرة والثاني من الكتف الأيسر نحو الخاصرة، والثالث في المحْزم، ويكون «نعمسيدي» قد صنع لهم قفة من السعف فيأخذونها ثم ينطلق فوج الصبيان يجولون في «غيطان النخيل» يجمعون عُولة التمر

=التأويل، تحقيق محمد عبد الرحمن المرعشلي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط ١، ١٤١٨هـ، ج ٥ ص ١٦٧.

(١) الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد (الراغب)، المفردات في غريب القرآن، تحقيق صفوان عدنان الداودي، دمشق ـ بيروت، دار القلم ـ الدار الشامية، ط ١، ١٤١٢هـ، ص ٢٤٢.

(٢) البرزلي، جامع مسائل الأحكام، ج ٣ ص ٥٧٢.

السنوية لـ«نعمسيدي» ويتسابق الناس في منح أجود التمر وأكبر قدر منه لمعلم الصبيان.

المطلب الثاني: القراءة المعتمدة في التعليم عند أهل المغرب:

سبق وأن أشرنا إلى دور البعْث الذي أرسله عمر بن عبد العزيز إلى بلاد المغرب لتعليمهم العربية والقرآن، وقيل في الروايات: إن هذا البعث هو الذي وفد بقراءة «ابن عامر» برواية هشام وأدخلها بلاد المغرب، واستمرّ أهل المغرب يقرؤون بقراءة «ابن عامر» ما يزيد عن القرن[(١)].

ثم في المائة الثانية لما استحكم بنو العباس انتشرت في القيروان قراءة «حمزة» أدخلها القراء الوافدون مع ولاة بني العباس، لكنها لم تنتشر إلى غيرها من البلاد، وكان آنذاك في المغرب مَن يقرأ بقراءة نافع إلا أنهم من خواص الناس[(٢)].

ويُعتبر الغازي بن قيس (ت ١٩٩هـ) هو أول مَن أدخل قراءة نافع إلى الأندلس ومنه انتشرت في بلاد المغرب[(٣)].

ويقول ابن الجزري: إن محمد بن عمر بن خيرون (ت **٣٠٦هـ**) هو أول من قدم بقراءة نافع إلى أفريقية[(٤)]، إلا أن واقع الأمر يفيد خلاف

---

(١) الحميدي، جذوة المقتبس، ص ٢٤٤.
(٢) غاية النهاية في طبقات القراء، ج ٢ ص ٢١٧.
(٣) القاضي عياض، ترتيب المدارك، ج ٣ ص ١١٤، وابن الجزري، غاية النهاية في طبقات القراء، ج ٢ ص ٢٩٦.
(٤) غاية النهاية في طبقات القراء، ج ٢ ص ٢١٧.

ذلك وأن قراءة نافع معتمدة في تلك البلاد من أيام قضاء سحنون الذي أعطاها صبغة الرسميّة وأمر ألا يُقرأ بجامع القيروان إلا بحرْف نافع[(١)].

وهذا الذي يؤكده سحنون في آداب المعلمين أنه على المعلّم أن يُقرئ الصبيان بقراءة نافع ولا باس بغيره إذا لم يكن مستشنعًا[(٢)].

ومن ذلك العصر استقرّ أهل المغرب على قراءة نافع دون سواه، إلا أن بعضًا من البلاد اختاروا رواية قالون، وبعضهم اختار رواية ورش من طريق الأزرق، وهي على هذا إلى اليوم[(٣)].

المطلب الثالث: مرتكزات التعليم القرآني:

١ ـ كراهة تعليم المعلم للبنات: وأهل المغرب إلى اليوم يكرهون أن يعلّم معلم الكتاتيب البنات في الكتاب وذلك للحيطة من الفساد، فهم إلى اليوم يتحفظون عن تعليم البنات في الزوايا والربط والكتاتيب[(٤)].

---

(١) القاضي عياض، ترتيب المدارك، ج ٤ ص ٣١٣.

(٢) القابسي، أبو الحسن علي بن محمد بن خلف، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م، ص ٣٠٣.

(٣) وإلى عهد قريب لا يعرف الذين حفظوا القرآن في الكتاتيب والزوايا غير قراءة ورْش، بل لا يسمعون بغيرها من القراءات. ومن طرائف ما أذكره في ذلك أنّ والدي ـ رحمه الله ـ كان قد حفظ القرآن كاملًا في كتاب القرية على قراءة ورش، ثم لما شبّ هاجر إلى العمل في فرنسا، واشترى هناك مصحفًا على قراءة حفص وهو لا يدري ما «حفص» ولا غيره من القرّاء، ولما تصفحه وجد أنه في كثير من الأحيان لا يستقيم مع حفظه فيما يُختلف فيه، فوقع في نفسه أنه مصحف محرّف في بلاد الكفار، وكان قد قدم به إلى البلدة وكان ينهانا ونحن صغار عن القراءة فيه لأنه محرّف.

(٤) أبو الحسن القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ص ٣١٤، والبرزلي، جامع مسائل الأحكام، ج ٣ ص ٥٧٧.

قال سحنون: أكره للمعلم أن يعلم الجواري.

لكن إذا دعت الحاجة لتعليمهن فيوجبون ألا يخلطوا بينهن وبين الغلمان؛ لأن ذلك فساد لهنّ[(١)].

٢ ـ ما الذي يجب على معلّم الصبيان تعليمه[(٢)]: اتفق العلماء على وجوب وفاء معلم الصبيان لما أقيم لأجله من تحفيظهم القرآن. ومع ذلك فقد ألزمه علماء المغرب أن يعلمهم علومًا أخرى غير القرآن يجب عليه أن يُرفقها في التعليم، واستحسنوا له أشياء أخر يعلمها لهم لكن لا تلزمه، ويحرص على أشياء أخرى هي من ثوابت الدين:

أ ـ ما يلزمه تعليمه غير القرآن: قال القابسي: إن العلماء لم يختلفوا في إلزامية تعليم الصبي ما يستوجب من معاني التقوية على الحفظ المتقن للقرآن من الكتابة والخطّ ونحوه[(٣)].

وأضاف سحنون بأن على المعلم أن يعلم الصبيان غير القرآن مما يلزم معرفته كإعراب القرآن وذلك لازم له، والشكل والهجاء والخط الحسن، والقراءة الحسنة بالتوقيف والترتيل، ويلزمه أن يعلمهم المقارئ الحسنة وهو مقرأ نافع، ولا بأس بغيره. ولا بأس بالخطب إذا أرادوا.

---

(١) ابن سحنون، آداب المعلمين، ص ٣٦٢.
(٢) انظر: ابن سحنون، محمد، آداب المعلمين، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م، ص ٣٦٠ ـ ٣٦١.
(٣) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، المصدر نفسه، ص ٣٠٣.

كما يلزمه أن يأمرهم بالوضوء والصلاة وأحكام ذلك من الفرائض والسنن.

ب ـ ما لا يلزمه تعليمه لكن يستحسن: ومما ذكروه مما يستحسن من العلوم الحساب والشعر والنحو وأيام العرب. لكن إن وقع شرط الآباء على تعليمها لصبيانهم لزمه كل ذلك(١).

ومع ذلك فأهل المغرب يكرهون الاستئجار على تعليم غير القرآن من العلوم الأخرى كالفقه والفرائض ونحوها(٢).

ج ـ أن يحرص على أن يقيموا أحكام الشريعة بينهم فيما يتعاملون به:

علماء بلاد المغرب يوجبون على معلم الصبيان أن يحرص في مراقبة تصرفات الصبيان ليقيمها وفق أحكام الشريعة، وذلك حتى ينشؤوا على إقامة حدود الإسلام بينهم، فقد أوجب القابسي على المعلم أن يرقب من الصبية مَن تكون له جرأة، أو مَن ناهز الاحتلام ممن يخشى فساده على غيره من المتعلمين، وإن تبايع الصبية فيما بينهم مما بأيديهم من الأطعمة فيعْلمهم بما ترابوا فيه ويردّه ويُعْلم آباءهم ما أوقعوا بينهم من الربا، ويعاقبهم على ما عادوا فيه من الفعل(٣).

---

(١) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ص ٣٠٥.

(٢) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ص ٣٠٣.

(٣) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، المصدر السابق، ص ٣١٤ ـ ٣١٥، والبرزلي، جامع مسائل الأحكام، ج ٣ ص ٥٧٧ ـ ٥٧٨.

٣ ـ مراحل تعليم الصبيان للحرف العربي:

إذا عرفنا أنّ تعليم الكتابة من الحرف والشكل والنقط مما يلزم المعلم تعليمه للصبيان في الزوايا والكتاتيب، ومضى العمل على ذلك في بلاد المغرب إلى اليوم، ولهم في ذلك طريقة متميّزة تجدها في الكتاتيب والزوايا تُعلّم للصغار في أول أمرهم، كما أن لهم أبتثيّة تتكون من ثلاثين حرْفًا يرتبون عليها حروف العربية لا تجدها عند غيرهم من أهل الأمصار، وتتميّز هذه الكتابة بالفاء التي تنقط بواحدة من الأسفل، والقاف المنقوطة بواحدة من فوقها.

أ ـ المرحلة الأولى: أوّل ما يُعلّم الصبي الحرْف المجرّد حتى يرسخ شكل الحرف في ذهنه ويميّزه عما سواه من الحروف، ويجب أن يحفظها بالترتيب المغربي عن ظهر قلب، ولا ينتقل عن هذه المرحلة حتى يتقنها حفظًا وتمييزًا.

ب ـ المرحلة الثانية: يُعلّم الصبيّ في هذه المرحلة إعجام الحروف من النقط والإهمال، ما يُنقط منها وما لا ينقط، وعليْه أن يحفظ ذلك كلّه على ظهر قلب، ولا يُنتقل به عن هذه المرحلة حتى يتقنها حفظًا وتمييزًا.

ج ـ المرحلة الثالثة: بعد انتهاء الصبيّ من المرحلتيْن السابقتيْن يكون قد أتقن معرفة الحرف وتمييز المنقط عن المهْمل يُبدأ لهُ بالرفع على سائرها، وبعد حفظها على الرفع يُنتقل به إلى النصب، وبعد النصْب يُنتقل به إلى الخفْض (الكسْر)، ثم السكون (الوقف).

د ـ المرحلة الرابعة: بعد اجتياز الصبيّ المراحل السابقة بإتقان

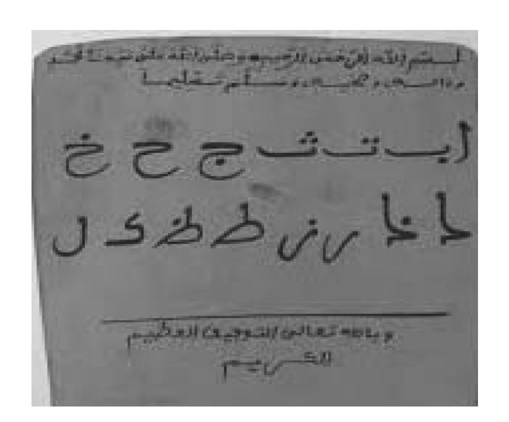
يُفترض فيه أنّه قد أتقن معرفة القراءة والكتابة، وصار مؤهّلًا لابتداء حفظ السّور، ومع ذلك فالمعلّم لا يعتمد عليه في كتابة اللوح عند الإملاء وإنما يكتب له المعلّم بنفسه، ولا يوكل له مهمّة الكتابة إلا بعد ترويضه أمدًا من الزمن يختلف في ذلك الصبيان على حسب النباهة والفطنة.

* جدول نبيّن فيه المراحل المذكورة بالتفصيل:

الحرف	المرحلة الأولى	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة١	المرحلة الثالثة٢	المرحلة الثالثة٣	المرحلة الثالثة٤
أ	أليف	أليف لا شيء عليها	أُ: أُو رفعْ	أَ: أَ نصبْ	إِ: إي خِفضْ	أْ: أْ قفْ
ب	الباء	الباء واحْدة من سْفلْ	بُ: بُو رفعْ	بَ: باَ نصبْ	بِ: بِي خِفضْ	بْ: بْ قفْ
ت	التاء	التاء اثنين من فوق	تُ: تُو رفعْ	تَ: تاَ نصبْ	تِ: تِي خِفضْ	تْ: تْ قفْ
ث	الثاء	الثاء ثلاثة من فوق	ثُ: ثُو رفعْ	ثَ: ثاَ نصبْ	ثِ: ثِي خِفضْ	ثْ: ثْ قفْ
ج	الجيم	الجيم واحْدة من سْفلْ	جُ: جُو رفعْ	جَ: جاَ نصبْ	جِ: جِي خِفضْ	جْ: جْ قفْ
ح	الحاء	الحاء لا شيء عليها	حُ: حُو رفعْ	حَ: حاَ نصبْ	حِ: حِي خِفضْ	حْ: حْ قفْ
خ	الخاء	الخاء واحْدة من فوق	خُ: خُو رفعْ	خَ: خاَ نصبْ	خِ: خِي خِفضْ	خْ: خْ قفْ
د	الدَّل	الدل لا شيء عليها	دُ: دُو رفعْ	دَ: داَ نصبْ	دِ: دِي خِفضْ	دْ: دْ قفْ
ذ	الذَّل	الذل واحْدة من فوق	ذُ: ذُو رفعْ	ذَ: ذاَ نصبْ	ذِ: ذِي خِفضْ	ذْ: ذْ قفْ

ر	الراء	الراء لا شيء عليها	رُ: رُو رفعْ	رَ: راَ نصبْ	رِ: رِي خِفضْ	رْ: رْ قفْ
ز	الزاي	الزاي واحْدة من فوق	زُ: زُو رفعْ	زَ: زاَ نصبْ	زِ: زِي خِفضْ	زْ: زْ قفْ
ط	الطاء	الطاء لا شيء عليها	طُ: طُو رفعْ	طَ: طاَ نصبْ	طِ: طِي خِفضْ	طْ: طْ قفْ
ظ	الظاء	الظاء واحْدة من فوق	ظُ: ظُو رفعْ	ظَ: ظاَ نصبْ	ظِ: ظِي خِفضْ	ظْ: ظْ قفْ
ك	الكاف	الكاف لا شيء عليها	كُ: كُو رفعْ	ك: كاَ نصبْ	ك: كِي خِفضْ	ك: ك قفْ
ل	اللاّم	اللام لا شيء عليها	لُ: لُو رفعْ	لَ: لاَ نصبْ	لِ: لِي خِفضْ	لْ: لْ قفْ
م	الميم	الميم لا شيء عليها	مُ: مُو رفعْ	مَ: ماَ نصبْ	مِ: مِي خِفضْ	مْ: مْ قفْ
ن	النون	النون واحْدة من فوق	نُ: نُو رفعْ	نَ: ناَ نصبْ	نِ: نِي خِفضْ	نْ: نْ قفْ
ص	الصاد	الصاد لا شيء عليها	صُ: صُو رفعْ	صَ: صاَ نصبْ	صِ: صِي خِفضْ	صْ: صْ قفْ
ض	الضاد	الضاد واحْدة من فوق	ضُ: ضُو رفعْ	ضَ: ضاَ نصبْ	ضِ: ضِي خِفضْ	ضْ: ضْ قفْ
ع	العين	العين لا شيء عليها	عُ: عُو رفعْ	عَ: عاَ نصبْ	عِ: عِي خِفضْ	عْ: عْ قفْ
غ	الغين	الغين واحْدة من فوق	غُ: غُو رفعْ	غَ: غاَ نصبْ	غِ: غِي خِفضْ	غْ: غْ قفْ
ڢ	الڢاء	الڢاء واحْدة من سڢل	ڢُ: ڢُو رڢعْ	ڢَ: ڢاَنصبْ	ڢِ: ڢِي خِڢضْ	ڢْ: فْ فَڢْ

ف	الفاف	الفاف واحدة من فوف	فُ: فُو رفعْ	فَ: فاَ نصبْ	فِ: فِي خمِضْ	فْ: فْ فَفْ
س	السين	السين لا شيء عليها	سُ: سُو رفعْ	سَ: ساَ نصبْ	سِ: سِي خِفضْ	سْ: سْ قفْ
ش	الشين	الشين ثلاثة من فوق	شُ: شُو رفعْ	شَ: شاَ نصبْ	شِ: شِي خِفضْ	شْ: شْ قفْ
ه	الهاء	الهاء لا شيء عليها	هُ: هُو رفعْ	هَ: هاَ نصبْ	هِ: هِي خِفضْ	هْ: هْ قفْ
و	الواو	الواو لا شيء عليها	وُ: وُو رفعْ	وَ: واَ نصبْ	وِ: وِي خِفضْ	وْ: وقفْ
لا	لام أليف	لام أليف لاشي عليها				
ي	الياء	الياء اثنين من سْفلْ	يُ: يُو رفعْ	يَ: ياَ نصبْ	يِ: يِي خِفضْ	يْ: يْ قفْ
ء	الهمزة	الهمزة فوق السطرْ	ءُ: ءُو رفعْ	ءَ: ءاَ نصبْ	ءِ: ءِي خِفضْ	ءْ: ءْ قفْ



لوح تعليم الحروف للصبيان



٧١١ سورة المسد ٧١١

سورة المسد مكية
وآياتها ٥ نزلت بعد الفاتحة

بسم الله الرحمن الرحيم تبت يدا أبي لهب وتب ١
ما أغنى عنه ماله وما كسب ٢ سيصلى نارا ذات لهب
٣ وامرأته حمالة الحطب ٤ في جيدها حبل من مسد ٥

سورة الإخلاص مكية
وآياتها ٤ نزلت بعد الناس

بسم الله الرحمن الرحيم قل هو الله أحد ١ الله
الصمد ٢ لم يلد ولم يولد ٣ ولم يكن له كفؤا أحد ٤

سورة الفلق مكية
وآياتها ٥ نزلت بعد الفيل

بسم الله الرحمن الرحيم قل أعوذ برب الفلق
١ من شر ما خلق ٢ ومن شر غاسق إذا وقب ٣ ومن

صورة من مصحف الثعالبية بالخط المغربي
مطبوع بالجزائر سنة ١٣٠٢هـ ـ ١٨٨٥م

مرحلة الإملاء[١]: وهي الطريقة السائدة في الكتاتيب والزوايا حيث إنّ معلم الصبيان يجلس في وسط حلقتهم ويملي على كلّ طالب منابه من الآية ثم يتحوّل إلى الذي ينتظر، وكلّما أكمل الطالب الكلمة أو

(١) انظر: لخضر عبدلي: الحياة الثقافية بالمغرب الأوسط خلال عهد بني زيان، أطروحة دكتوراه، قسم التاريخ جامعة تلمسان ٢٠٠٥، ص ٩٧.

الكلمتيْن أو الثلاثة قرأها على المعلّم ليملي عليه ما بعدها من القرآن. ومن العادة لا يزيد المعلّم عن ثلاث كلمات يمليها على الطالب ليتحوّل إلى الذي يطلب التتمّة، وهكذا تتمّ دورة الإملاء على الطلاّب حتى ينتهون من كتابة ألواحهم.

وإذا وصل الطالب إلى ما يجب عليه أن يكتبه في لوحه من الآيات أمره المعلّم بالتوقف ويستلم منه اللوح للتصحيح، ويبقى المعلّم منشغلًا كذلك أثناء تصحيح اللوح بالإملاء على من لم ينته إلى أن ينتهوا كلّهم من الكتابة ويصحّح لهم ألواحهم.

وبعدها تنفضّ حلقة الإملاء من حول المعلّم ليبدأ في مراقبة صفوف الصبيان وأحيانًا يجول بينهم بالدرّة ليضرب المنشغل عن الحفظ، وهو في الوقت نفسه مهتمّ بتحفيظ الصغار الحروف على ما أسبقنا فيه الكلام.



صورة لمعلّم الصبيان أثناء الإملاء وتصحيح الألواح

ـ عرض الألواح:

وعند انتهاء نوبة الحفظ يصطفّ الصبيان لعرْض ألواحهم، ومَن كانت له أخطاء في الحفظ يستحقّ من المعلّم ضربات بالعصا. أما الذي لم يحفظ فيصرفه المعلّم إلى ناحية من الكُتَّاب ليأخذ عقوبته **بالفلقة** بعد صرْف جميع الصبيان وتعْريضهم. ويستعين المعلّم في العقوبة بالفلقة بطالب تكون فيه بعض القوّة على الشدّ.

ولا تُمحى الألواح في هذه النوبة (نوبة الصباح) وإنما توضع الألواح في زاوية الكُتاب.

وفي نوبة المساء بعد تكرار الحفظ للوجه الثاني للوح الذي كتب في نوبة صباح اليوم السابق يعرض الطالب لوحه ويطمئن المعلّم إلى حفظه يأمره بمحوه، **وقد اشترط فقهاء المغرب على المعلّم أن يتقن للصبي حفظ السورة إعرابًا وكتابة؛ لأنه إنما أقيم لذلك، فلا يجوز له أن ينقل الصبي من سورة إلى سورة إلا إذا أتقنها حفظًا وإعرابًا وكتابة**(١).

لذلك فاللوح لا يُمحى إلا إذا مرّت عليه نوبتين من الحفظ والعرْض.

ـ **النوبة الأولى**: هي النوبة الصباحيّة التي تعقب كتابته بعد الإملاء وحفْظه وعرْضه.

ـ **النوبة الثانية**: هي نوبة مساء اليوم الموالي، لما يُتقن الطالب حفظه وعرْضه يأمره المعلّم بالمحْو.

---

(١) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ص٣١٥.



تجفيف الألواح بعد المحو

- نوبة التكرار:

وهذه هي النوبة التي تبدأ بعد صلاة المغرب يجتمع الصبيان في عدة حلق، كلّ حلقة تتأسس بالصبيان المتساويين في حفظ الأحزاب ويبدؤون بقراءة جماعية للأحزاب التي يحفظونها ولا يتوقفون إلا لآذان العشاء. والمعلّم في هذه النوبة يرقب بعصاه من ينشغل عن عملية التكرار.



الاجتماع على التكرار

ـ نوبة التعريض الكامل:

وهذه ليست نوبة يومية، وإنما هي نوبة يُفاجئ بها المعلّم أحد الطلاب وينعزل به ليوم أو يومين ـ على حسب ما يحفظ الطالب من الأحزاب ـ أثناء نوبة التكرار ليعرض عليه عرضًا كاملًا لكلّ ما يحفظ من القرآن، وإذا كثرت أخطاؤه لزمته عقوبة الفلقة، ثم يتحوّل المعلّم إلى مفاجأة طالب آخر يختاره لهذه النوبة.

ـ أوقات التعليم وأيام الإجازات(١):

تختلف أعراف البلدان والأقاليم في بلاد المغرب في ضبط زمن التعليم وزمن تسريح الصبيان في الكتاتيب مع اتفاقهم على أنّ أيام التعليم تمتد خمسة أيام وقد تمتدّ إلى بعضٍ من اليوم السادس، كما أن لاختلاف الفصول أثرًا في زمن التعليم والتسريح، قال الرجراجي: «**وأما وقت التعليم هل الليل أو النهار؟ فهو النهار دون الليل، فقال صاحب الحلل: وليس على المعلم الانتصاب لهم بالليل، وإنما عليه ذلك بعد صلاة الصبح ويطلقهم في ثلاثة أوقات: بعد المحو للإفطار، وقبل الظهر للغذاء وبعض الراحة، وفي عشية النهار**»(٢).

وأما أيام الإجازة الأسبوعية فقد كان عرف أهل المغرب أيام سحنون أن إجازة الصبيان تكون يوم الجمعة فقط، وقال فيها: «**وتلك سنة المعلمين منذ كانوا**»(٣).

---

(١) انظر: البرزلي، جامع مسائل الأحكام، ج ٣ ص ٥٧٨.
(٢) الرجراجي، الفوائد الجميلة على الآيات الجليلة، ص ٢٨٦.
(٣) ابن سحنون، آداب المعلمين، ص ٣٥٩.

ومن بعده في عصر أبي الحسن القابسي تعارفوا عليها من عصر الخميس إلى صباح السبت، وأنكر بطالتهم يوم الخميس كله[(١)].

ومن بعده ذكر الرجراجي أنها تبدأ من صبح الخميس بعد كتب ألواحهم وتصحيحها وتجويدها، ولا يرجعون إلا صباح يوم السبت[(٢)].

ثم في وقت متأخر تعارف أهل صحراء بلاد المغرب الأوسط أن إجازة الصبيان تبدأ مساء الأربعاء ويوم الخميس كلّه وصباح يوم الجمعة، وفي مساء يوم الجمعة يستأنف التعليم[(٣)]. والذي عايشته في الكتاب في أيام الطلب أن إجازتنا كانت تبدأ من ليلة الأربعاء وتمتدّ إلى صباح السبت.

فمن أيام ابن سحنون ـ كما ترى ـ إلى اليوم اختلفت أيام التعليم والإجازة.

أما إجازة العيد فتختلف مدّتها على حسب كل كُتّاب، فأما ابتداء إجازة عيد الفطر فتبدأ من صبيحة يوم السادس والعشرين من رمضان (يوم القدري)[(٤)]، لأن بغروب شمسه تبدأ ليلة القدر في عرف المغاربة، وتمتدّ هذه الإجازة ستة أو سبعة أو ثمانية أيام على حسب توافق الإجازة مع أول أيام الأسبوع الذي يُستأنف فيه التعليم عادة.

---

(١) القابسي، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، ص ٣١٧.

(٢) الرجراجي، الفوائد الجميلة على الآيات الجليلة، ص ٢٨٦.

(٣) علي غنابزية، مجتمع وادي سوف، ص ١٥١.

(٤) يقصدون بـ« القدري» ليلة القدر.

أما إجازة عيد الأضحى فتبدأ من عشية الثامن وتمتدّ إلى اليوم الرابع أو الخامس من أيام العيد.

وتعارف أهل المغرب الأوسط في الكتاتيب والزوايا في عهد سابق أنّ الصبيان قبل انصرافهم إلى إجازة العيد يُحضر لهم المعلّم من المدينة أوراقًا كبيرة[١] ثم يقطعها على حسب ما تحت يده من الصبيان، ويُحضر مع الورق ألوانًا مختلفة من الصبغ الجاف[٢] يخلط لهم كلّ لون بالماء ثم يرسم الصبيان على ما بيدهم من الأوراق مثلثات متوازنة ومختلفة الألوان وهم في أشد فرحتهم بها لعزّة الألوان والورق في أيامهم لينقلبوا بها إلى زرائبهم وبيوتهم ليعلقوها فيها مثل اللوحات الفنية، كما تفرح أمهاتهم وآباؤهم بتلك اللوحة ويسمونها بـ«خطّ العيد»[٣].

وبعد انتهاء الصبيان من رسم «خط العيد» يصطفون أمام معلّمهم (نعمسيدي) لتكريمه بأنشودة «خطّ العيد» حتى يأذن لهم بالانصراف.

كلمات أنشودة خطّ العيد (بعامّية أهل صحراء وادي سُوف ـ الجزائر)[٤]:

خطّ العيد يا جديد[٥] * يا مبارك يا مبروك * سيدنا الطالب

(١) لأنهم في عهد لم تكن هذه الأحجام الصغيرة من الورق كما عندنا اليوم.
(٢) نسميها في بلاد المغرب الأوسط بـ «الزيانة».
(٣) Commandant cauvet - la culture du palmier au souf - revue africaine; 1 trimestre 1914, p111
(٤) يتعارف أهل الكتاتيب والزوايا في المغرب الأوسط على أنشودة خطّ العيد، إلا أن عبارات الأنشودة تختلف من كتاب إلى كتاب ومن زاوية إلى زاوية، والذي ذكرناه أخذته من أحد طلاب كتاتيب قريتنا (الشيخ العيد غندير) مما بقي يحفظه من قبل سبعين سنة في أيام الطلب.
(٥) يقصدون اللوحة التي رسموها بمناسبة العيد ويعبّرون عن فرحتهم بها وبالعيد.

سرّحنا[١] * وعظيماته في الجنّة[٢] * يا حمامة يا لمامة[٣] * سرحي الطلبة وروحي بالسلامة[٤] * سيدنا في باب السور[٥] * ياكل في تفاح الرسول * تباني تباني * يرْحم من قَرَّاني[٦] * قَرَّاني محمد[٧] * شفيعنا الهادي * يا كْبار ويا صْغار * صَلُّوا على النبي المختار * كل عشيّة وكل نْهار.

المطلب الرابع: الأدوات المستعملة في التعليم القرآني:

اشتهرت عند أهل المغرب أدوات مختلفة تُستعمل في الكتاتيب والزوايا، وأكثرها أشياء متوارثة منذ انطلاق عملية التحفيظ في الكتاتيب والرباطات والزوايا، وذكر ابن سحنون في القرن الثالث الهجري أشياء منها، ونحن لا نأتي على كلّها بل نقتصر على أهمّها.

أولًا: الأدوات المستعملة في الكتابة والتعليم[٨]:

وأهم هذه الأدوات:

---

(١) يشيدون بإمامهم لأنه قام بتسريحهم لأجل العيد.
(٢) عظيماته تصغيرًا لعظامه التي هي بحول الله في الجنة.
(٣) أهل الصحراء يتبركون بالحمامة ويرونها دائمًا فأل خير اعتبارًا بما روي في شأنها في قصة الهجرة.
(٤) قومي يا حمامة بتسريح الطلبة واذهبي سالمة.
(٥) يعني: معلمهم في سور الجنة.
(٦) يعني يرحم الله من أقرأني وعلّمني.
(٧) الذي أقرأني محمد ﷺ وهو الذي علمنا.
(٨) ذكر المؤرّخ الفرنسي أندريه فوازان بعضها في تأريخه الميداني للحياة في مجتمع صحراء الجزائر، انظر:
André Voisin - Le souf Monographi d’une region sahariénne - 1985; Paris - p 190
وانظر كذلك: Nadjah Ahmed - Le souf De Oasis - Edition La, aison des livre. Alger. 1971. p 108

١ ـ **اللوح**: وهو عبارة عن لوح خشبي مرطّب للكتابة يصغر حجمه ويكبر على حسب سنّ طالب الكُتَّاب ومدى قدرته على حفظ الثمن أو الربع في اللوح الواحد، ونوع الخشب يختلف في العادة على حسب طبيعة الشجر الموجود في موطن الكتاتيب، والزوايا. وأفضلها اللوح المستخلص من شجر الزيتون، ولوح الزيتون مشتهر في إقليم تونس وصحراء الجزائر إلى اليوم[(١)].

٢ ـ **القلم**: ويُسْتخلص قلم الكتابة عادة من القصب، يُبرى بشيء حادّ ويُشقّ في ناحية رأسه حتى يجري فيه المداد.

٣ ـ **الدواة**: ويُطلق عليها أهل المغرب (الدواية)، وهي المحبرة المستعملة في كتابة الألواح، وحبْر الدواة يُستخْلص عند أهل المغربِ من مادّتيْن:

أ ـ **لَكْعال**: وهو نوع من المداد يشتهر استعماله في كتابة الألواح في زوايا وكتاتيب صحراء الجزائر وتونس خاصة. ولونه أسود قاتم، ويُحضّر المداد المستخلص من الكعال بحرْق الوذح المأخوذ من خصي الغنم في إناء حتى ينعقد بالنار ثم يخفف ببعض الماء ويُغمس فيه صوف في دواة ويُتخذ مدادًا.

و«**لَكْعال**» هكذا نسمعه من كبار العوام، وتلك الطريقة التي كنا نستعملها واستعملها أجدادنا في أيام الطلب والحفظ. وهي كلمة معروفة في لغة العرب إلا أنها تُعرف في لغة العرب بـ «**الكَعْل**»؛ والكعل هو الرجيع من كل شيء حين يضعه. قال ابن الأَعرابي: الكَعْل ما يتعلق

---

(١) علي غنابزية، مجتمع وادي سوف، ص ١٥٠.

بخُصَى الكِباش من الوَذَح[(١)]. وقال غيره: ما يتعلَّقُ بخُصَى الكِباشِ من الوَسَخِ[(٢)].

ب ـ البَطُّوم: وهو صمغ الكتابة المشتهر في زوايا وكتاتيب الجزائر وتونس وليبيا خاصة، ويستخرج هذا الصمغ من إفرازات شجر البطوم الذي ينتبت في مناطق السهوب وعلى رؤوس الجبال الجافة، وهذا الصمغ يُحرق بطريقة خاصة ثم يُطحن ويوضع في الدواة مع ماء وصوف ويعطي لونًا بُنيًّا قاتمًا يميل إلى السواد تعلوه حُمْرة.


صورة قلم القصب يعلو دواة البطُّوم
من تراث صحراء الجزائر

(١) المرسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل (ابن سيده)، المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق عبد الحميد هنداوي، بيروت، دار الكتب العلمية، فصل العين والكاف واللام، مقلوب علك، ج ١ ص ٢٧٧. وابن منظور، لسان العرب، مادة «كعل»، ج ١١ ص٥٨٨.

(٢) الفيروز أبادي، القاموس المحيط، فصل الكاف، مادة «كعل»، ص ١٣٦١، الزبيدي، تاج العروس، ج ٣٠ ص ٣٣٠.



صورة شجرة البطوم

٣ ـ المِخْلاة: وهي عبارة عن قطْعة من القماش تُخاط على شكل الكيس الصغير، ويُشدّ من طرفيْه بخيْط سميك يُستعْمل للحمل على الكتف، ويستعملها الصبيان، لحمْل أدوات الكتابة من الدواة والقلم والطين المستعمل لمحو الألواح، والمخلاة معروفة على هذا النحو في لغة العرب[1].

ثانيًا ـ أدوات التأديب:

نظرًا لأن معلّم الصبيان يحتاج إلى أدوات تعينه على ترويض الصبية على الانضباط والحفظ، وقديمًا كانوا يسمونه المؤدّب، فإن هذه الأدوات استعملها المعلمون في الكتاتيب منذ النشأة، وقد ذكر منها

---

(١) ابن سيده، المخصص، مصدر سابق، باب اجتزاز الكلأ وانتزاعه وشده، ج ٣ ص١٣٤.

سحنون والقابسي آلتيْن تُستعملان لتأديب الصبيان، بل ألزم ابن سحنون معلّم الصبيان أن يكسبها لما فيها من المنافع[(١)]:

١ ـ الفلقة:

آلة من خشب أو عود ربط في طرفيه حبل بصورة تجعل منه قوسا. ولمعلمي الكُتَّاب ورؤساء المصانع فلقة يستخدمونها لمعاقبة الصبيان، فهم يجعلون رجلي الصبي بين العود والحبل ثم يلفون العود حول نفسه عدة مرات ليمسك الرجلين فلا تستطيعان الحركة ثم يضرب بالعصا على أخمص القدمين[(٢)].

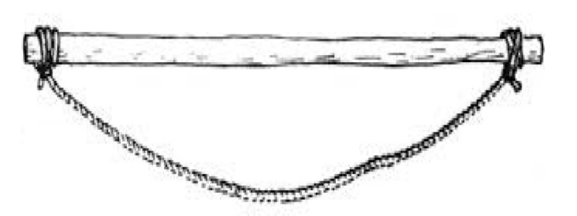
وهي إلى اليوم تُستعمل في الكتاتيب والزوايا في بلاد المغرب.



---

(١) ابن سحنون، آداب المعلمين، ص ٣٥٨.

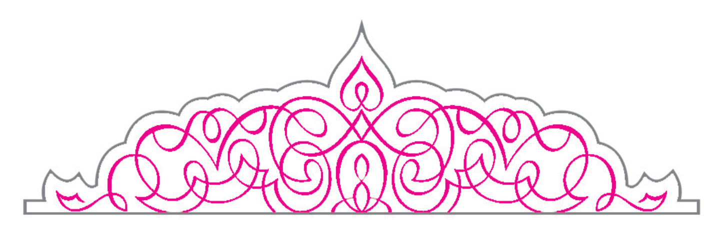
(٢) رينهارت، بيتر آن دُوزِي، تكملة المعاجم العربية، نقله إلى العربية وعلق عليه: محمَّد سَليم النعَيمي وجمال الخياط، العراق، وزارة الثقافة والإعلام، ط١، من ١٩٧٩ ـ ٢٠٠٠ م، ج ٨ ص ١١٦. وانظر: أحمد مختار عبد الحميد عمر وآخرين، معجم اللغة العربية المعاصرة، بيروت، عالم الكتب، ط ١، ١٤٢٩هـ ـ ٢٠٠٨م، مادة «فلق»، ج ٣ ص١٧٤٢.



الفلقة

٢ ـ العصا : وهي الدرّة التي يستعملها المعلّم، وهي معروفة. وقد ذكرها القابسي ضمن أدوات التأديب المعروفة قديمًا[١].

(١) الأهواني، أحمد فؤاد، التربية في الإسلام، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م، ص ١٤٨.



خاتمة

الحمد لله الذي أتمّ علينا النعم، ووفقنا لإتمام هذا العمل مع ما فيه من التقصير، وما عليْه من العتب، وهو العليم أن قد اجتهدنا وبذلنا الوسع في أن نأتي به أقرب إلى الكمال، وتُسرّ به أعين الرجال، وقد تراءت لنا ونحن نتأمل بين أسطر هذه الوريقات بعض النتائج والملحوظات، ونحن نختصرها ولعلّ القارئ أدرك منّا لما قرأه مما كتبته أناملنا، والله يختصّ بفضله ما يشاء:

- ترافق التعليم القرآني في بلاد المغرب الإسلامي مع الفتح الإسلامي، لأنّه لا فتح للحصون دون أن يرافقه فتح للقلوب والعقول، ولا فتح لذلك إلا بالعلم والعربية والقرآن.

- تعتبر كتاتيب التعليم القرآني أقدم مدارس التعليم في بلاد المغرب الأوسط وأفريقية، ومنها انطلق الحرف العربي لتنطق به ألسن البربر، وفيها استقرّ القرآن ومنها انتشر.

- لبلاد المغرب الأوسط فضل السبق في الإضفاء على رباطات المجاهدين جانبًا من القرآن والعلم وتحويلها إلى رباطات الزهاد والعبّاد وإلى منارات التعليم القرآني والعربي في أفريقية.

ـ نشأت الزوايا الصوفية في عهد متأخر في بلاد المغرب وحملت رسالة التعليم القرآني وهي على ذلك العهد إلى اليوم.

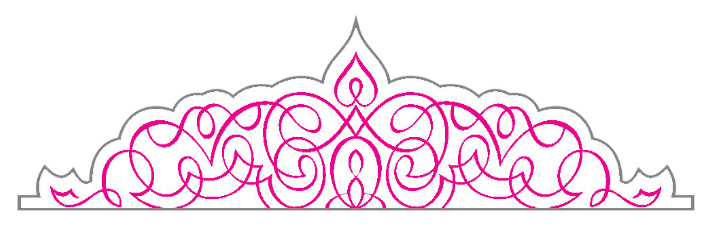
ـ تشترك مؤسسات التعليم القرآني في بلاد المغرب الإسلامي عمومًا في منهج التعليم وآلياته وأدواته، وهو منهج متوارث قديم أثبت تاريخ التعليم نجاحه، ويُحسب لهذه المؤسسات أنها حفظت هذا المنهج.

ولنا توصيتان:

ـ انتشرت في بلاد المغرب الإسلامي في العقود الأخيرة ما يُعرف بـ «المدارس القرآنية»، وقد أعطت نتائج مشرّفة للتعليم القرآني المعاصر، إلا أننا نحتاج إلى عرْض موازنة تستند إلى دراسة مختصّة موضوعية مقارنة بين نتائج التعليم التراثي للقرآن الكريم والتعليم المعاصر الذي تحمل لواءه المدارس القرآنية، لنأتي على الاستفادة من محاسن المنهجيْن.

ـ لا يزال أمر التحفيظ القرآني في الزوايا والكتاتيب في بلاد المغرب الإسلامي وأفريقية جنوب الصحراء محافظًا على الحدّ الأدنى من المنهج المتوارث في التعليم، وهو بلا شك في طريق الاندثار، ونحن مع بعض الإعلاميين في إطار إعداد شريط توثيقي لما هو موجود من ذلك، وعلى الله نتوكل.

والحمد لله الذي بنعمته تتمّ الصالحات .



المصادر والمراجع المعتمدة

- ابن الجزري، أبو الخير شمس الدين محمد بن محمد، غاية النهاية في طبقات القراء، تحقيق ج. برجستراسر، مكتبة ابن تيمية، **١٣٥١**هـ.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، بيروت، دار صادر، ط**٣**، **١٤١٤**هـ.
- أحمد مختار عبد الحميد عمر وآخرون، معجم اللغة العربية المعاصرة، بيروت، عالم الكتب، ط ١، **١٤٢٩**هـ ـ **٢٠٠٨**م.
- الأصبحي، أبو عبد الله مالك بن أنس بن مالك، الموطأ، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، **١٤٠٦**هـ ـ **١٩٨٥**م.
- الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد (الراغب)، المفردات في غريب القرآن، تحقيق صفوان عدنان الداودي، دمشق ـ بيروت، دار القلم ـ الدار الشامية، ط ١، **١٤١٢**هـ.
- الأفريقي، أبو العرب محمد بن أحمد بن تميم، طبقات علماء أفريقية، بيروت، دار الكتاب اللبناني، د ت.
- الأندلسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل (ابن سيده)، المخصص،

تحقيق خليل إبراهيم جفال، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤١٧هـ ـ ١٩٩٦م.

ـ الأهواني، أحمد فؤاد، التربية في الإسلام، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م.

ـ الباجي، أبو الوليد سليمان بن خلف، المنتقى شرح الموطأ، القاهرة، مطبعة السعادة، ط١، ١٣٣٢هـ.

ـ البرزلي، أبو القاسم بن أحمد البلوي التونسي، جامع مسائل الأحكام لما نزل من القضايا بالمفتين والحكام (نوازل البرزلي)، تحقيق محمد الحبيب الهيلة، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ٢٠٠٢م.

ـ البغدادي، أبو الفرج جمال الدين ابن الجوزي، العلل المتناهية في الأحاديث الواهية، تحقيق خليل الميس، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤٠٣هـ.

ـ البيضاوي، أبو سعيد ناصر الدين عبد الله بن عمر بن محمد، أنوار التنزيل وأسرار التأويل، تحقيق محمد عبد الرحمن المرعشلي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ط ١، ١٤١٨هـ.

ـ البيهقي، أبو بكر الحسين بن أحمد، السنن الكبرى، تحقيق محمد عبد القادر عطا، مكة المكرمة، مكتبة دار الباز، ١٤١٤هـ ـ ١٩٩٤م.

ـ التلمساني، محمد بن مرزوق الخطيب، المسند الصحيح الحسن في مآثر ومحاسن مولانا أبي الحسن، تحقيق ماريا خيسوس بيغيرا، الجزائر، ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م.

- التنوخي، أبو عبد الله محمد بن سحنون، آداب المعلمين، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م.

- الجزائري، محمد بوسلامة، اللسان لحْلُو يرضع اللبّة، الجزائر، مجلة منابر الهدى، العدد: ٠٥.

- الجزري، أبو السعادات المبارك بن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر، تحقيق طاهر أحمد الزاوي ومحمود محمد الطناحي، بيروت، المكتبة العلمية، ١٣٩٩هـ ـ ١٩٧٧م.

- الجواليقي، أبو منصور موهوب بن أحمد، أخطاء العوام، تحقيق ديرنبورج وآخرين، ليبزج، ١٨٧٥م.

- الجوهري، إسماعيل بن حماد، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، بيروت، دار العلم للملايين، ط ٤، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م.

- الحارثي، محمد بن عمر (أبو طالب المكي)، قوت القلوب في معاملة المحبوب ووصف طريق المريد إلى مقام التوحيد، تحقيق عاصم إبراهيم الكيالي، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ٢، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٥م.

- الحضرمي، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد (ابن خلون)، ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق خليل شحادة، بيروت، دار الفكر، ط ٢، ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م.

- الحموي، أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله، معجم البلدان، بيروت، دار الفكر، د ت.

- الحميدي، أبو عبد الله محمد بن فتوح جذوة المقتبس في تاريخ علماء الأندلس، تحقيق بشار عواد معروف ومحمد بشار عواد، تونس، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٤٢٩هـ - ٢٠٠٨م.

- الخرشي، أبو عبد الله محمد بن عبد الله، شرح مختصر خليل، بيروت، دار الفكر.

- الدردير، أحمد بن محمد، الشرح الكبير على مختصر خليل، بيروت، دار الفكر، د ت.

- الذهبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد شمس الدين، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق بشار عواد معروف، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ٢٠٠٣م.

- الرازي، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، بيروت، دار الفكر، ط ١، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.

- الرجراجي، أبو علي الحسين بن علي الشوشاوي، الفوائد الجميلة على الآيات الجليلة، دراسة وتحقيق إدريس عزوزي، المغرب، وزارة الشؤون الإسلامية، ط ١، ١٤٠٩هـ - ١٩٨٩م.

- الزبيدي، أبو الفيض محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني (مرتضى) تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق مجموعة من المحققين، القاهرة، دار الهداية، د ت.

ـ الزمخشري، جار الله محمود بن عمر، الفائق في غريب الحديث والأثر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبي الفضل إبراهيم، بيروت، دار المعرفة، ط ٢، د ت.

ـ السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق فؤاد على منصور، بيروت، دار الكتب العلمية، ط١، ١٩٩٨م.

ـ الصدفي، أبو سعيد عبد الرحمن بن يونس المصري، تاريخ ابن يونس، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤٢١هـ.

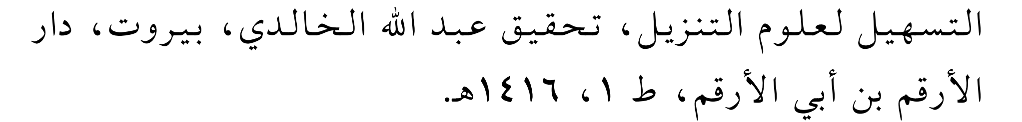
ـ الصقلّي، أبو حفص عمر بن خلف بن مكي، تثقيف اللسان وتلقيح الجنان، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤١٠هـ ـ ١٩٩١م.

ـ الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد، سند الشاميين، تحقيق حمدي عبد المجيد السلفي، بيروت، مؤسسة الرسالة، ط ١، ١٤٠٥هـ ـ ١٩٨٤م.

ـ العبدي، أبو عبد الله محمد بن إسحق بن منده، معرفة الصحابة، تحقيق عامر حسن صبري، الإمارات العربية المتحدة، مطبوعات جامعة الإمارات، ط ١، ١٤٢٦هـ ـ ٢٠٠٥م.

ـ الغالي، بن لباد، الزوايا في الغرب الجزائري؛ التيجانية والعلوية والقادرية ـ دراسة أنثروبولوجية، أطروحة دكتوراه، تلمسان ـ الجزائر، جامعة أبو بكر بلقايد، ١٤٣٠هـ ـ ٢٠٠٩م.

ـ الغرناطي، أبو القاسم محمد بن أحمد بن محمد بن جزي الكلبي،



التسهيل لعلوم التنزيل، تحقيق عبد الله الخالدي، بيروت، دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط ١، ١٤١٦هـ.

- الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد، كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، د.ت.

- القابسي، أبو الحسن علي بن محمد بن خلف، الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٥م.

- القرافي، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس، الذخيرة، حققه محمد حجي وآخرون، بيروت، دار الغرب الإسلامي، طَ١، ١٩٩٤م

- القرطبي، أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد، المقدمات الممهدات لبيان ما اقتضته رسوم المدونة من الأحكام الشرعيات، والتحصيلات المحكمات لأمهات مسائلها المشكلات، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م.

- القشيري، أبو الحسن مسلم بن الحجاج، الصحيح، تحقيق وترقيم محمد فؤاد عبد الباقي، بيروت، دار إحياء التراث العربي، د ت.

- القيرواني، أبو عبد الله محمد بن أبي زيد القيرواني، النَّوادر والزِّيادات على مَا في المدَوَّنة من غيرها من الأُمهاتِ، تحقيق عبد الفتّاح محمد الحلو وآخرين، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط١، ١٩٩٩م.

- المرسي، أبو الحسن علي بن إسماعيل (ابن سيده)، المحكم

والمحيط الأعظم، تحقيق عبد الحميد هنداوي، بيروت، دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠م.

- المعافري، أبو بكر محمد بن عبد الله بن العربي، القبس في شرح موطأ مالك بن أنس، تحقيق محمد عبد الله ولد كريم، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ١٩٩٢م.

- النمري، أبو عمر يوسف بن عبد البر، الاستذكار الجامع لمذاهب فقهاء الأمصار وعلماء الأقطار، تحقيق سالم محمد عطا ومحمد علي معوض، بيروت، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠٠م.

- النمري، أبو عمر يوسف بن عبد البر القرطبي، الاستيعاب في معرفة الأصحاب، تحقيق علي محمد البجاوي، بيروت، دار الجيل، ط ١، ١٤١٢هـ ـ ١٩٩٢م.

- الهيثمي، أبو الحسن نور الدين علي بن أبي بكر، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، تحقيق حسام القدسي، القاهرة، مكتبة القدسي، ١٤١٤هـ ـ ١٩٩٤م.

- الهيثمي، أبو العباس شهاب الدين أحمد ابن حجر، الفتاوى الفقهية الكبرى، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٧م.

- الونشريسي، أبو العباس أحمد بن يحي، المعيار المعْرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل إفريقية والأندلس والمغرب، تحقيق محمد حجي وآخرين، المغرب، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م.

- اليحصبي، أبو الفضل عياض بن موسى، إكمال المعلم بفوائد مسلم،

تحقيق يحي إسماعيل، مصر، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط ١، ١٤١٩هـ ـ ١٩٩٨م.

ـ اليحصبي، أبو الفضل عياض بن موسى، ترتيب المدارك وتقريب المسالك في معرفة أعيان مذهب الإمام مالك، تحقيق ابن تاويت الطنجي وآخرين، المحمدية ـ المغرب، ط ١، ١٩٦٥م ـ إلى ـ ١٩٨٣م.

ـ جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، بيروت، دار الساقي، ط ١، ١٤٢٢هـ ـ ٢٠٠١م.

ـ دائرة المعارف الإسلامية، ترجمة إبراهيم زكي خورشيد وأحمد الشنتاوي وعبد المجيد يونس، إمارة الشارقة، مركز الشارقة للإبداع الفكري، ط ١، ١٤١٨هـ ـ ١٩٩٨م.

ـ رينهارت، بيتر آن دُوزِي، تكملة المعاجم العربية، نقله إلى العربية وعلق عليه: محمَّد سَليم النعَيمي وجمال الخياط، العراق، وزارة الثقافة والإعلام، ط١، من ١٩٧٩ ـ ٢٠٠٠م.

ـ شقرون، إكرام، مصطلح الرباط ـ المفهوم والدلالة، دورية كان التاريخية، ديسمبر، ٢٠١٢م.

ـ عبدلي، لخضر، الحياة الثقافية بالمغرب الأوسط خلال عهد بني زيان، أطروحة دكتوراه، قسم التاريخ، جامعة تلمسان ٢٠٠٥.

ـ غنابزية، علي، مجتمع وادي سوف من خلال الوثائق المحلية في القرن الثالث عشر الهجري ـ التاسع عشر الميلادي، رسالة ماجستير،

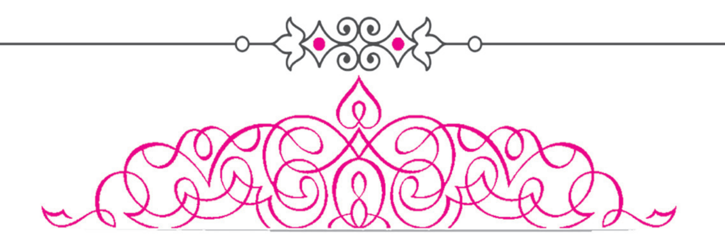
قسم التاريخ ـ كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، **٢٠٠٠ ـ ٢٠٠١**م.

ـ نسيب محمد، زوايا العلم والقرآن بالجزائر، دمشق ـ الجزائر، دار الفكر، د ت.

- André Voisin - Le souf Monographi d'une region sahariénne - 1985; Paris - p 190

- Commandant cauvet - la culture du palmier au souf - revue africaine; 1 trimestre 1914, p111

- Nadjah Ahmed - Le souf De Oasis - Edition La ,aison des livre. Alger. 1971. p108



المنهج التعليمي للقرآن الكريم
في الحلقات الغينية
دراسة وصفية بجمهورية غينيا ـ كوناكري

محمد صالح بن ألفا عمر جالو

الشهير بـ«ضيف اللَّه الغيني»

كاتب عن الشؤون الإفريقية

وباحث متخصص في المعاملات المالية الإسلامية





السيرة الذاتية

الاسم الكامل: محمد صالح جالو.
تاريخ الميلاد: ١٠/٠٦/١٩٨٦م.
الجنسية: غيني كوناكري.
الإقامة: بوسطن ـ الولايات الأمريكية المتحدة.
المؤهل العلمي: باحث دكتوراه ـ جامعة سيدي محمد بن عبدالله، فاس ـ المغرب.
التخصص العام: الدراسات الإسلامية.
التخصص الدقيق: المعاملات المالية المعاصرة.
العمل الحالي: باحث دكتوراه، طالب في جامعة ركس بري ـ بوسطن.
الإنتاج العلمي:
*** الكتب:**
ـ الأسهم وأحكامها في الفقه الإسلامي.
ـ فاكهة الطالب الجاد في شرح قصيدة بانت سعاد.
ـ الفقه والفقهاء في غينيا.
*** البحوث:**
ـ جهود فقهاء غرب أفريقيا في خدمة المذهب المالكي.
ـ المشاركة المنتهية بالتمليك تأصيلها وضوابطها الشرعية.
ـ المصارف الإسلامية وبعض التحديات المعاصرة.
*** المشاركات في المؤتمرات والندوات:**
ـ الندوة الدولية في المصارف الإسلامية ـ المغرب.
ـ الندوة الدولية في المصارف الإسلامية فلسطين.
ـ مؤتمر اللغة العربية بغرب أفريقيا ـ الرباط.
*** العنوان:**
*** البريد الإلكتروني:** diallodalen@gmail.com



ملخص البحث

شهدت الحلقات القرآنية الغينية في تاريخها المجيد ازدهارًا عجيبًا، ابتداء من القرن الأول الهجري، وحتى نهاية القرن التاسع عشر الهجري، وأعطت عطاء متميزًا، فلا تكاد تجد آنذاك منتسبًا إليها من طلبة العلم إلا وقد غيب القرآن في صدره حفظًا وتجويدًا، بله العلماء والفقهاء، لقد كان حفظ القرآن الكريم فيما مضى يكفي مهرًا للزواج بأجمل فتيات القبيلة. إن دل هذا على شيء؛ فإنما يدل على اعتناء الغينين واهتمامهم وتقديرهم الفريد لكتاب رب العالمين.

ولا زالت البلاد تحتفظ ببقايا المحاضر اليوم في المدن والقرى، تصارع الزمن مع مستجداته ومتطلباته وإن بصعوبة بالغة، وذلك بعد أن أدبرت الحياة في البوادي لحساب المدنية، وصار طالب القرآن الكريم ينظر إليه نظرة دونية ازدرائية، بعد أن كان بالأمس موقرًا محترمًا.

وهذا مما حدا بي أن أتناول في هذه المداخلة العلمية بالتحقيق مناهج تعليم القرآن الكريم في محاضرنا، دراسة وصفية بجمهورية غينيا كوناكري، موضحًا أهم التحديات التي تتصدى للمحاضر القرآنية القروية والمدنية، مع الإشارة إلى الحلول العلمية المنهجية الموضوعية التي قد تساهم في النهوض بالمحاضر مجددًا لتواصل دورها العلمي.

لعل نتائج هذا الجهد المقل ستستصب في حَلِّ معضلاتٍ ظَلَّتْ طَلْسمًا يُفسَّرُ بطلاسم أخرى أكثر غموضًا وأبعد عن روح الحقيقةِ والبحثِ العلمي.





المقدمة

ـ كانت الحلقات القرآنية بغينيا ـ ولا تزال ـ الأداة التعليمية الرئيسة التي ينتقل بها العلم الديني، وبالذات القرآن الكريم من جيل إلى جيل، كما كانت الأداة التي تشع منها قاعدة التنوير الديني وحفظ القرآن ونشره، وهي كذلك الأداة التي توجد قاعدة من المتعلمين الذين يستطيعون بعد ذلك بسهولة تعميق دراستهم الدينية وإتقان شتى فروع العلوم الإسلامية، كما أنها هي النظام التعليمي المناسب والملائم لاحتياجات المجتمع المتنوعة بحيث كانت تندمج بشكل طبيعي في نشاطات وحياة المجتمع الصغير اليومية، سواء في القرية أو في الحضر، وكانت نظامًا تعليميًّا مجانيًّا لا يكلف المجتمع أية أعباء للدراسة؛ فوق أنها تستمد تكاليفها المادية غالبًا من التبرعات البسيطة والجهود التطوعية للمجتمع من بعض المحسنين، أو من عرق جبين الطلاب، ولذلك؛ نستطيع أن نقول: إن هذه الحلقات سبقت مؤسسات الرعاية الحديثة التي لم يعرفها العالم إلا منذ فترة وجيزة.

إن من نافلة القول أن هذه الحلقات منظومة ضرورية في حياة المجتمع الغيني المعاصر، ولا يمكن لنظام السنوات الأولى من التعليم

الأساسي أن تحل محلها؛ لأن هذه الأنظمة الحديثة لا تتمتع بنظام الحلقات في التعليم المباشر وفي إتقان الجوانب الدينية.

والحقيقة التي لا تنكر، حقيقة دور الحلقات القرآنية في الأمة الإسلامية بصفة عامة، والأمة الغينية في كل مدنها وقراها بصفة خاصة.

فكم من سكينة نزلت على بلادنا بسبب هذه الحلقات المباركة، وكم من رحمات غشيت مجتمعنا من نور هذه الحلقات، وكم من ملائكة تحف بلادنا إكرامًا وإجلالًا لأهل القرآن!.

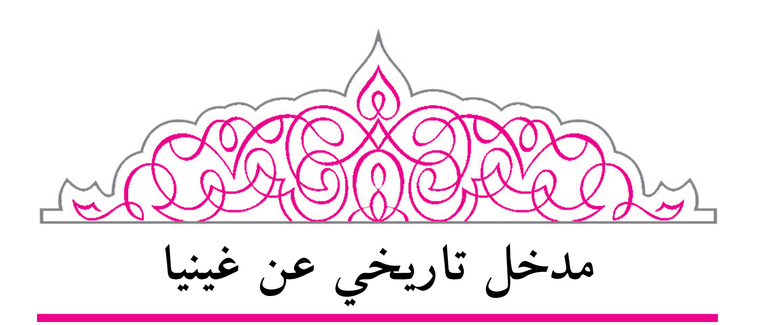
ورغبة في تحريك عجلات الحلقات القرآنية، وإسهامًا مني في التنمية البشرية، وأملًا في العمل بشيء إيجابي، الذي يحتاج من بعد إتقان العمل المطلوب، حتى لا يضيع الوقت، ويذهب الجهد هباء منثورًا، وددت أن أدلي بدلوي بين الدلاء في تقديم اقتراحات علمية موضوعية منهجية في موضوع الحلقات القرآنية بغينيا، وذلك تجسيمًا للتوجهات الرامية إلى النهوض بقطاع الحلقات، وارتقاء بأداء القائمين عليها بما يؤهلها لغرس القيم الإسلامية السمحة لدى الناشئة، ومواكبة للمناهج البيداغوجية الحديثة، والإسهام الفاعل في إعداد روادها من الأطفال والشبان والشيوخ؛ للصعود إلى الأعلى بأوفر حظوظ الأمن والنجاح. ونعتقد أن دراسة من هذا القبيل يمكن أن تقارب البحث في المجال «التعليمية» من جهة، كما يمكن أن تستفيد من نتائج الدراسات في حقول معرفية متعددة، كعلم النفس التربوي، وعلوم التربية، وعلم الاجتماع، وكلها حقول علمية مترابطة يمكن أن يشكل كل حقل منها رافدًا مهمًّا في الدراسة البحثية المعاصرة.

فقد حاولت في هذه الدراسة الميدانية رصد واقع الحلقات القرآنية بغينيا، وآفاق النهوض بها، حيث قمت بدراسة وصفية للمناهج المتبعة في الحلقات القرآنية بغينيا، مبينًا كيفية الاستفادة من هذه المناهج من جهة، ومقترحًا لبعض جوانب التطوير والتحسين لهذه الحلقات القرآنية.

ولما كان البحث يتجدد حول الحلقات القرآنية بغينيا، كان من البديهي أن يكون الحديث عن غينيا ـ باختصار ـ هو المدخل الأساسي إلى مباحث هذه الدراسة، لكي يتسنى للقارئ التقاط صورة معرفية عن هذه الجمهورية، ويأتي المبحث الأول عرضًا **للحلقات القرآنية بغينيا**، ودار المبحث الثاني حول **المناهج التعليمة للقرآن في الحلقات الغينية**، وتضمن المبحث الثالث والأخير اقتراحات علمية منهجية **لتطوير الحلقات القرآنية بغينيا**، ثم سجلت في الخاتمة **أهم النتائج** التي تمخض عنها البحث؛ مع طرح **التوصيات** المهمة التي أتمنى أن يرنى إليها بعين الحكمة والاعتبار، بهذا يكون البحث في **مقدمة** و**مدخل تاريخي**، و**ثلاثة مباحث** و**خاتمة**.

والله أسأل أن أكون موفقًا في نقط هذه الحروف، وتحليل مباحثها التي أتوخى من خلالها إبراز مدى اعتناء الغينيين بالقرآن الكريم، آملًا أن تتبع هذه المحاولة إسهامات أخرى بأقلام الطلبة الباحثين بشؤون الحضارة الإسلامية في القارة السمراء.

رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي
وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي يَفْقَهوا قَوْلِي.



مدخل تاريخي عن غينيا



تقع غينيا في أقصى الغرب من القارة الإفريقية، وتطل على المحيط الأطلسي بساحل يبلغ طوله ٣٠٠ كلم، تحدها شمالًا: سنغال وغينيا بيساوو، وشرقًا ساحل الحاج، ومن الشمال الشرقي: مالي، وجنوبًا: ليبريا وسيراليون.

وتنقسم غينيا كوناكري حسب المناطق الطبيعية إلى أربع مناطق طبيعية وهي: ١ ـ غينيا السفلى، ٢ ـ غينيا الوسطى، ٣ ـ غينيا العليا، ٤ ـ غينيا الغابية.

ويرجع تاريخ دخول الإسلام في غينيا إلى القرن الأول الهجري على الصحيح، فقد كانت غينيا جزءًا من مملكة غانا التي ازدهر نجم الدين في سمائها من أوائل النصف الأول والنصف الثاني من القرن الأول الهجري(١).

ويبلغ عدد المسلمين اليوم ٨٥٪، أو أكثر، و١٠٪ من المسيحيين، و٠٥٪ من الديانات المحلية.

---

(١) لمزيد من التوضيح والبيان يرجع إلى كتابنا «الفقه والفقهاء في غينيا».



المبحث الأول

الحلقات القرآنية بغينيا

المطلب الأول: التسمية والدلالة:

أ ـ الحلقات لغة.

جمع حلْقة ـ بتسكين اللام ـ وحلَقة ـ بالفتح ـ والأوّل أقوى، والثاني جائز على ضعفه، قاله الأصمعي[1]، ومنه: حلْقة الباب، سميت بذلك لاستدارتها. وتحلق القوم: جلسوا حلْقةً حلْقة، وتحلَّق القمر: صارت حوله دوَّارة،ويُقال أيضًا: حِلق بكسر الحاء، ومنه حديث النبي صلى الله عليه وسلم: «إِذَا مَرَرْتُمْ بِرِيَاضِ الجَّنَةِ فَارْتَعُوا، قَالُوا: وَمَا رِيَاضُ الجَّنَةِ يَا رَسُولَ اللهِ؟ قَالَ: حِلَقُ الذِّكْرِ»[2].

ومما سبق يتضح وجه التسمية اللُّغوية بالحلْقات، إذ هو المشابهة بينها وبين حلقة الباب في الاستدارة والمظهر.

---

(١) القاموس المحيط، ص/ ١١٣٠. المعجم الوسيط (١/ ١٩٣).

(٢) رواه الإمام أحمد في مسنده (١٢١١٤). والترمذي وحسنه (٣٥٠٩).

ب ـ القرآنية:

نسبة إلى القرآن الكريم، كتاب الله عز وجل، فيقال: قرآنيّ وقرآنية، وسمي بالقرآن؛ لأنه يجمع السور ويضمُّها، ومنه: قرأَ الشيء؛ أي جمعه وضمَّه[(١)].

ج ـ اصطلاحًا:

عرفها النبي صلى الله عليه وسلم ـ الذي أوتي جوامع الكلِم ـ تعريفًا جامعًا مانعًا في الحديث الذي رواه مسلم عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: «وَمَا اجْتَمَعَ قَوْمٌ فِي بَيْتٍ مِنْ بُيُوتِ اللهِ يَتْلُونَ كِتَابَ اللهِ وَيَتَدَارَسُونَهُ بَيْنَهُمْ، إلاَّ نَزَلَتْ عَلَيْهِمُ السَّكِينَةُ، وَغَشِيَتْهُمُ الرحْمَةُ، وَحَفَّتْهُمُ المَلاَئِكَةُ، وَذَكَرَهُمُ اللهُ فِيمَنْ عِنْدَهُ»[(٢)].

واعتمادًا على نص الحديث يمكن صياغة تعريف اصطلاحي للحلقات القرآنية، كالتالي:

اجتماع في بيت من بيوت الله تعالى، أو في أي مكان طاهر مرضيّ؛ لتدارس القرآن الكريم مدة من الزمن.

ولمزيد من الشرح والبيان نقول:

١ ـ اجتماع: أي التقاء على مائدة القرآن بين اثنين فأكثر، وهذا ما يفهم من معنى الاجتماع.

٢ ـ في بيت من بيوت الله: وهو المسجد أو أي مكان طاهر نظيف مرضي، كالمنزل والمحظرة والكتاتيب، وغيرها.

---

(١) مختار الصحاح: للرازي، ص/ ٥٢٦.
(٢) صحيح مسلم (٢٦٩٩).

٣ ـ **لتدارس القرآن**: بجميع أنواع التدارس، من تلقين وحفظ وتجويد ومراجعة وتفسير.

٤ ـ **مدة من الزمن**: معلومة أو غير معلومة، والأحسن أن تكون معينة مضبوطة، كما هو الحال في بعض الحلقات القرآنية، من الغدوة إلى العشية، تتخللها الراحة الكافية. وتعد الحلقات القرآنية جزءًا من حياة الناس في غينيا، ارتبطت بواقعهم الديني والثقافي، وتوجد في كل قرية من قرى البلاد، وهي من التقاليد العريقة للشعب الغيني المسلم منذ فجر الإسلام، وتحتل موقعًا خاصًّا في قلوب المسلمين هناك، وهي من أعظم وأهم الوسائل التي من خلالها يظهر أثر ارتباط الجيل الجديد بالقرآن الكريم.

وقد أطلق الغينيون على الحلقات القرآنية أسماء ذات دلالة مستمدة من البيئة البدوية والريفية التي تكثر فيها هذه الحلقات، مثل **(دُدَلْ أَلْقُرَنا) باللغة الفلانية**، و**(غَرَنْتي) بلغة سوسو**، و**(كَرَنْتَاطُو) بلغة جاغا**، **(قُرَنَ دُرُوسِدِيَا) بلغة انكو**، لقد أشرفت هذه الكلمات على الضياع، حيث حل استعمال اللفظ العربي محلها، وخاصة كلمة مركز، فجل الغينيين اليوم يستعذبون إطلاق هذه الكلمة على حلقاتهم التحفيظية.

لعل من المفيد هنا الإشارة إلى أن مصطلح المحظرة والكتاتيب كان لهما حضورًا قويًّا في القارة السمراء فيما مضى، وهو الذي كان شائعًا ومعروفًا لدى أجدادنا بدل المركز، لعلهم استحضروها من بوادي المغرب، وأما مصطلح مركز وحلقة فيبدو أنهما حديثا الشهرة في الميدان العلمي الإفريقي،مقارنة بمصطلح المركز الشائع اليوم في العاصمة.

فإذا رجعنا إلى كتب المتقدمين نجد فيها مصطلح المحظرة، وخاصة لدى علماء الأندلس، وهذا ما يجعلني أجزم بأن المصطلح انتقل من الأندلس إلى المغرب العربي، ثم إلى السودان الغربي، ففي ديوان الإمام ابن حزم أبيات يذكر فيها:

مناي من الدنيا علوم أبثها ... وأنشرها في كل باد وحاضر
دعاء إلى القرآن والسنن التي ... تناسى رجال ذكرها في المحاضر[(١)]

وأما ابن جبير فقد استعمله أكثر من مرة، ففي معرض ذكره لمآثر سلطان مصر ومفاخره: الأمير صلاح الدين الأيوبي، حيث يقول في الرحلة: «ومن مآثره الكريمة المعربة عن اعتنائه بأمور المسلمين كافة، أنه أمر بعمارة محاضر ألزمها معلمين لكتاب الله عزل وجل، يعلمون أبناء الفقراء والأيتام خاصة، وتجرى عليهم الجراية الكافية لهم»[(٢)]. وذكره صاحب المعيار حين أورد سؤالًا جاء فيه «محظرة يقرئ فيها الأولاد، وصدر أمر مولانا السلطان بدرهمين في اليوم ليتقوى راتب ذلك المسجد، فانفتحت فوقها محظرة ثانية، فتفرقت الأولاد ونفرت، أفيجوز له أن يؤاجر على ولدين أو ثلاثة أو أقل أو أكثر أو بتركها؟ فأجاب: يجوز للمؤذن أن يبقى في محضره يقرئ كتاب الله، وإن لم يبق من الأولاد إلا واحد أو اثنان، ويأخذ ما عين له السلطان»[(٣)].

وعليه، نستخلص من أن مصطلح المحظرة، والذي يعبر عنه في

(١) ديوان الإمام ابن حزم الظاهري، ص/ ٩٥.
(٢) تذكرة بالأخبار عن اتفاقات الأسفار: ابن جبير، ص/ ٢٧، وص / ١٦٥.
(٣) المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل إفريقية والأندلس والمغرب: الونشويسي، (١/ ١٥٦).

المجتمع الغيني بـ(مَحَدَرَ) أو بـ(حَلَغَ) كان معروفًا في الأندلس، وكان يرادف مصطلح الكُتَّاب الذي يعلم فيه الصبيان، ثم صار بعد ذلك علمًا على المدارس الجامعية المعروفة اليوم عندنا.

المطلب الثاني: المسيرة التاريخية للحلقات الغينية:

من الصعوبة بمكان، تحديد الفترة التاريخية التي أسست فيها الحلقات القرآنية بغينيا، لعدم وجود الوثائق التحريرية حول ذلك، وهذه من أهم المشاكل التي تتصدى للباحث عن التاريخ الإفريقي، فجعلها شفوي الرواية. ولكن مما يمكن الجزم به أنه تم دخول القرآن الكريم إلى القطر الغيني مع الفاتحين الأولين، وذلك في القرن الأول الهجري ـ على الصحيح ـ، وتلقاه الناس بالقول والحفظ، وأخذه الخلف عن السلف كاملًا غير منقوص بسوره وآياته وحروفه، بل بخطه العثماني الخاص به، فتعلمه الصبيان حسب الطريقة التي تلقوه بها، برواية ورش عن نافع حيث انتقلت إليهم من المغرب العربي عن طريق مصر لكونها مقر الخلافة العباسية، فالإمام ورش كان مصريًّا، وهو ما أثبته التأثير الثقافي في العلاقات الغينية المصرية. ومن ذلك العهد، شهدت غينيا تأسيس عدة حلقات قرآنية، وخصوصًا منطقة فوت جالون، فقد ازدحمت الحلقات فيها، حتى صارت لكل قرية وبادية حلقتها الخاصة، وحرصوا على أن يكون القرآن هو اللبنة الأولى، وحجر الأساس في تعليم أطفالهم وناشئتهم، وبذلوا كل طاقاتهم وجهودهم للوصول إلى حفظه؛ حفظًا لا يكاد ينسى مع مشاغل الحياة المتكاثرة.

فكان من المستحيل أن تلقى طالبًا في الحلقات المتونية لم يغيب

القرآن الكريم حفظًا وتجويدًا، بله الشيوخ والفقهاء. بل وصل الأمر لدرجة أن الفتاة لا تكاد تتزوج إلا ممن يحفظ القرآن، وإلا أخذ الكثيرون يعايرونها إذا قبلت الزواج من شخص لا يحفظ القرآن، لقد كان ـ وما زال ـ حفظ القرآن كافيًا للزواج بأجمل فتاة القبيلة، فقد عاينت الكثير من الآباء يعرضون بناتهم على حفظة القرآن، ولا يريدون بذلك جزاء ولا شكورًا، وكان والدي المغفور له أسوة حسنة في هذا المجال.

فليس من المبالغة القول بأن غينيا فتحت في الحقيقة بالقرآن، ولم تفتح بالسيف والسنان؛ لأن الغينيين لم يكونوا ضعفاء أيام جاهليتهم أمام الفاتحين، لا عدة ولا عددًا، ولكن اكتملت قناعتهم بالهداية في هذا القرآن، فكان أول ما توجهت إليه هممهم، فلم يقنعوا منه بما دون المثل الأعلى في الحذق والرسوخ، وتمثل فيهم بحق قول الشاعر:

أتاني هواها قبل أن أعرف الهوى ... فصادف قلبًا خاليًا فتمكنا

ومن هنا لم يكن مستغربًا أن نسمع عن الكثرة والوفرة التي عرفتها حركة إقامة الحلقات القرآنية والكتاتيب في القرى والبوادي والحواضر، منذ أول الفتح وفي سائر العهود اللاحقة، حتى إن الدول أو الممالك الإسلامية التي أسست في غينيا كان مؤسسوها من حملة كتاب الله، ومن خريجي الحلقات القرآنية، من أمثال: الملك ألفا يحيى جالو، والشيخ كرامكو إبراهيم سمبيقو باري، والإمام بوبكر بيرو بري، والحاج عمر تال، والإمام ساموري توري، وغيرهم، بل جميع الذين حكموا غينيا قبل حلول الاستعمار من أبناء الحلقات القرآنية، ومن حلقاتهم تلك انطلقت نشاطاتهم ودعواتهم الجهادية.

ففي القرن السادس الهجري ازدهر العلم في فوت جلون،عن مقدار ما بلغته الرعاية الرسمية في احتضان التعليم القرآني، فكانت كما قال الشاعر:

وساحة المسجد الأعلى مكللة مكاتبًا لليتامى في نواحيها
لو مكنَت سور القرآن من كلم نادتك يا خيرَ راعيها وتاليها

ويدخل الشاعر الغيني جرن عثمان كوصا على العلامة الحافظ جرن صالح، وهو يكتب القرآن من حفظه، تعجب من قوة ذاكرته، فقال مرتجلًا:

لم يبد لي أنا مذ خلقت مجدد في الحفظ من حفاظ فوت كصالح
هو في الكتابة لا تراه ناظرا في مصحف لا مصحف لا جامح

لقد انتشرت الحلقات القرآنية في ربوع غينيا قبل قيام الممالك الإسلامية فيها، والتي من أشهرها «الدولة الإسلامية الفوتجلوية» وهي أقدم من الدولة «الفغنبوية» التي أسسها الحاج عمر تال في كندرا، للتربية والجهاد ونشر الدين في إفريقيا. وتطورت الحلقات القرآنية لتصبح مؤسسات تعليمية للتعليم المستمر، يواصل الطالب الدراسة فيها بعد ختم القرآن مرتين أو أكثر إلى غاية التخرج، شيخًا مؤهلًا لإعطاء جميع المعارف والعلوم. وقد كان يقال فيما مضى: «من أراد الحظوة والمنزلة في فوتا؛ فعليه بحفظ القرآن، وإتقان الفقه المالكي، والعقيدة الأشعرية».

ومع دخول الاستعمار الفرنسي إلى البلاد، كان عدد الحلقات يفوق الخيال، وإن لم تكن هناك إحصائيات علمية دقيقة، إلا أنه باستقراء وتتبع آثار الحلقات القديمة، يمكن أن نقدر حلقات القرآنية بفوتا جالون

٥٠٠ محظرة كبرى، أو أزيد، فكل قرية أو بادية من قراها أو بواديها كانت تضم حلقة تحفيظ، هذا في نواحي فوت جلون فقط، فكيف بباقي جهات غينيا، مثل كانكان، وكنديا.

وقد تقاسمت جميع الجهات الغينية هذه العناية والرعاية، فقام أهل كل جهة بالمنافسة في حفظ القرآن حتى بلغوا فيه كل مبلغ، ونبغ منهم النوابغ الموصوفون بالحفظ والتحصيل ورسوخ القدم في فنون القرآن.

هذا وقد لعب الاستعمار دورًا هامًّا في إطفاء أنوار الحلقات القرآنية، وتم إغلاق جل الحلقات العلمية، وأفرط السجن بالحفاظ والعلماء، وهرب الغفير منهم إلى الدول المجاورة. وعرفت الحقبة التاريخية الممتدة في القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين معارك عنيفة بين لغة القرآن والإدارة الأجنبية المحتلة، مدعمة بالقوى المادية والبشرية الرهيبة، وبالوسائل الثقافية المعززة بكل ما لدى القوى الدخيلة من أدوات الطمس والتشويه.

ونستطيع أن نقول: إن الفضل الكبير يرجع إلى الله ثم إلى الدور الرائد الذي قامت به الحلقات القرآنية في المحافظة على القرآن الكريم واللغة العربية في وجه سياسة التنصير والإدماج التي حاول المستعمر فرضها في هذه الفترة التاريخية من حياة الأمة الغينية؛ ولذلك اتخذ التعليم في الحلقات عامة اتجاهًا لغويًّا دينيًّا. وكما بوسعنا أن نذكر بأن الحلقات القرآنية استطاعت أن تتحدى السياسة التي سار عليها المحتلون الأجانب، وحاول الفرنسيون طمس الهوية الإسلامية لشعب غينيا لفترة ليست بقصيرة، ولم يحفظ لغينيا هويتها الإسلامية والتاريخية

إلا الحلقات الدينية والتي كانت منتشرة في جميع أنحاء البلاد في فترة الاحتلال الفرنسي.

وبعد أن تنفس الغينيون الصعداء، وتنسموا نسائم التحرر من الاحتلال، عادت العزائم جذعة، وانطلقت همم العلماء والطلاب لإعادة بناء غينيا الاستقلال، وإحياء ما اندرس أو كاد من الحلقات والمحاظر والجوامع القرآنية، والمؤسسات الدينية، فكانت الوثبة التي أنعشت الأمل في النفوس، وأخذ غراس الخير في مدارس القرآن وحلقاته في المدن والقرى يؤتي أكله الزكي كل حين.

المطلب الثالث: واقع الحلقات القرآنية بغينيا:

يعتبر الكتاب القرآني رافدًا من روافد العلم والمعرفة التي أسهمت في حماية وصقل المجتمع الغيني قديمًا وحديثًا، وهو نوع من التعليم المحصن للسان من حيث الأداء اللغوي، وللفكر من حيث سلامة العقيدة، وللروح من حيث البناء السليم. ولا شك أن الحلقات القرآنية تشهد منافسة شديدة اليوم، وخاصة من المدارس الحديثة، والفضائيات التعليمية والعنكبوتية، مما أحدث تراجعًا نسبيًّا من حيث كثرة رواده، وضعف المنبرين في تلقين القرآن، فقد أقبل على سوق القرآن كل من هب ودب، أضف إلى ذلك عدم مواكبة الحلقات القروية والبدوية للتطور التقني العلمي المعاصر؛ من أجل تقديم وسائل علمية ناجحة لتحريك عجلة القرآن الكريم.

وفي بيان واقع الحلقات القرآنية بغينيا، لا بد من الإشارة السريعة إلى الوقت المخصص للتحفيظ في الحلقات القرآنية، مع وضع النقاط

على كارثة الذين يحملون تدريس هذه الأمانة، علنا نستطيع من خلالها وبها مواكبة تطور العصر وتطور الإنسان.

ـ واقع الفترة التحفيظية:

تبدأ حياة الطلاب في الحلقات القرآنية الغينية قبل صلاة الصبح بساعة تقريبًا؛ أو بعد الصلاة مباشرة، بحيث يستيقظون ويوقدون نارًا كبيرة بالخشب ليراجعوا على ضوئها، وحسب المتداول بينهم أن «ما قرئ على نار الحطب لا ينسى عادة»، وفي ذلك الوقت يكون الشيخ بجانبهم، تارة يصلي وحينًا يرتل؛ وطورًا يجول ويصول مصححًا لهم أخطاءهم، ويحفظون دروس اليوم الجديد تحضيرًا لعرضها على الشيخ، فإذا صلوا الصبح انصرفوا يراجعون ويذاكرون أيضًا، وانصرف الشيخ يقرأ أذكاره، وعادة ما تكون لشيوخ الحلقات فيما بين صلاة الصبح وطلوع الشمس خلوة بربهم يتعبدون فيها؛ فإذا طلعت الشمس، ـ وعادة لا يعرف طلاب القرى والبادية معنى الفطور ـ يجلس الشيخ في مجلس علمه وأحيانًا يكون في بيت من الشجر «الكوخ» ويتحلق حوله الطلاب ويجلس الجميع عادة على الأرض بلا فراش؛ ويقدم كل طالب درسه الذي حفظه سابقًا؛ ويستمع إليهم الشيخ واحدًا بعد واحد، وقد يساعده بعض كبار الطلاب، ويبقى الشيخ في هذا المجلس حتى بعد صلاة الظهر لكثرة الطلاب عادة، ومن لم يتقن حفظه رده الشيخ، فيذهب إلى مكان ما يكرر حفظه حتى يتقنه جدًّا؛ ثم بعد الظهر يأخذ لوحه ويكتب عليه درسًا جديدًا (ليوم غد) وفي المساء يتفرغ الطلاب لاستذكار محفوظاتهم، يواصل الشيخ بعد العصر الجلوس للتدريس لمن لم يدرس أول النهار، وقبل المغرب بساعتين، يذهب الطلاب

لاحتطاب الحطب الذي يدرسون على ضوئه في الليل، وبعد صلاة المغرب يراجع الطلاب محفوظاتهم، فيرفعون أصواتهم بين الفينة والأخرى، وبعد أن يصلي الناس العشاء يعود الشيخ إلى مسكنه والطلاب إلى مساكنهم، وقد يستمع بعضهم لبعض ويتذاكرون بينهم.

وهكذا يطوي الطلاب يومهم بمزيد من التحصيل والمراجعة، في انتظار يوم جديد، لا ينامون قبل أن يعدو له حطبًا يقرؤون على ضوئه في صباح يوم جديد، هذا بالطبع في القرى، وأما في المدن، فلم يعد من المتاح اللجوء إلى ضوء النيران بسبب انحسار الأشجار مع اتساع رقعة التحضر، ثم لوجود مصادر للإنارة غير الحطب، مثل الكهرباء، والطاقة الشمسية، أو المصابيح اليدوية، وغيرها.

وتنعقد الدراسة من يوم الاثنين إلى مساء الأربعاء في الحلقات القديمة القروية والبدوية، وأما في الحلقات المعاصرة فتختلف من حلقة إلى أخرى، فغالبًا ما يراعون ظروف العاصمة، فلا يدرسون يومي السبت والأحد، وتتعطل الدراسة في الحلقات القروية في المناسبات الدينية، كالمولد النبوي، والاسراء والمعراج، وغيرها. وجرى العرف في الحلقات التقليدية أن يتم قبول الطلاب الجدد كل يوم أربعاء من كل أسبوع.

والذي يلاحظ ـ وخاصة في القرى والبوادي ـ، هو طول الفترة الدراسية خلال اليوم، فهي تستمر ساعات طويلة لا يتخللها شيء من وقت الراحة الكافية إلا ما أخذ لوجبة الغذاء، أو للصلاة، أو لمحو اللوحة الخشبية قصد تجديد الكتابة عليها، وهو نظام قد يناسب البعض دون آخرين، ونظام أيضًا قد يكون مناسبًا لزمن غير زمننا، إذ يأخذ من

التلميذ جل وقته، دون أن يستطيع الاستفادة من شيء آخر في حياته، أو يستفاد منه..

ـ واقع المحفظين:

هم في الأعم الأغلب أئمة المساجد نفسها، أو شيخ القرية وعالمها، أو شباب يتفرغون لهذا العمل وراثة عن الأجداد والآباء، أو متطوعون، يكون من مهامهم القيام بتعليم أبناء الحي أو أبناء المدن والقرى، يساعدهم في ذلك أبناؤهم أو أحد التلاميذ المتفوقين. وهذا يعني أنهم لا يكادون يأخذون مقابل عملهم إلا الكفاف من العيش والقليل من العوض، «ثمن الطنبور» ـ كما يقال عندنا ـ ولها أسماء مختلفة بحسب العادات والتقاليد، وهو عوض مالي قليل لا يسمن ولا يغني من جوع، يتسلمه الشيخ من التلاميذ يوم الأربعاء، وكذا ما قد يحصل عليه في بعض المناسبات الدينية وهي ضئيلة جدًّا، ومن بعض الهدايا البسيطة في بعض المناسبات الخاصة كحفل ختم القرآن.

ومع ذلك، تبقى حلقات غينيا فريدة في تجربتها ليس فقط على مستوى الإقبال، بل أيضًا في الممارسة والأداء، فهي لا تحول بين روادها ومواصلة تمرسهم متى ما كانت مستوياتهم تسمح بذلك، ولا تمنع تفرغهم لأعمال الزراعة ومساعدة ذويهم خلال مواسم الفلاحة والحصاد، لكنها تفرض عليهم جدية وانتظامًا في الحضور والحفظ فيما عدا هذه المواسم. مع أخذنا بعين الاعتبار بأن بعض الشيوخ يستغلون الطلاب، يقدمون العمل على العلم، قد يبقى الطالب عنده سنين عددًا دون أن يختم القرآن تلاوة، فضلًا عن الحفظ والتجويد، يقضي جميع

الفصول في الزراعة والرعي، ويزعمون بأنه بذلك سينال بركة الشيخ ودعائه، ووعاؤه خاوٍ من القرآن.

وخليق بنا أن نشير إلى أن الحلقات المدنية تختلف عن الحلقات القروية من المنحى المادي، فالحلقات القروية أسست على قاعدة: (إنما نعلمهم لوجه الله لا نريد منكم جزاء ولا شكورًا)، وهذا يعني أنهم لا يكادون يأخذون مقابل عملهم إلا الكفاف من العيش والقليل من العوض.

وأما الموجودة في العواصم والمدن الكبرى فهي على أساس: «**إن لم تدفعوا الفلوس فلا مكان لكم عندنا ولا تقربون**». ولا ننسى أن ننوه بأن محفظي القرآن يتمتعون في المجتمع الغيني بكل الحب والاحترام من قبل المتعلمين وأهاليهم، خصوصًا إذا كان المدرس من أهل العلم والصلاح.

وما يؤخذ على بعض من انبرى للتعليم في هذا الميدان، ضعف تكوينهم علميًّا ومنهجيًّا، فأكثرهم لا يزيد على حفظ نص القرآن ـ هذا إن حفظه ـ دون إلمام كاف باللغة العربية أو ببعض العلوم الإسلامية، فضلًا عن المعارف العصرية، أو مناهج التدريس وعلوم النفس والتربية، وإذا كان المعلم قليل العلم مختل المنهج أو منعدمه، فإن ذلك سينعكس ولا ريب سلبًا على أساليب التدريس ومضامينه ونتائجه. فقد وجد بعض المدرسين أنفسهم على هذا الطريق بإرادتهم أم بدونها، أو الظروف هي التي دفعتهم نحوه، واقعًا ومستقبلًا، فمن حيث الواقع، فلأن هذه الرغبة نابعة من صميم ذوات الأسر وعميق إيمانهم، ومستقبلًا لأن قارئ القرآن وحافظه مهما صعبت الظروف وعوصت، له

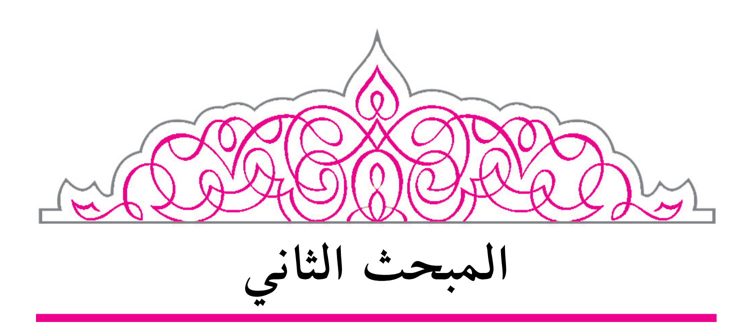
المكانة المحترمة في المجتمع الغيني، وهو المقدم في اللقاءات العامة، وله الكلمة الفصل وخاصة في القرى.

هذا، وقد غدا تحفيظ القرآن في العاصمة وسيلة للتكسب والجمع، دون استحضار النية لدى المعلمين، وصار الهم الأكبر: جمع الدرهم والدينار.

ومن الاعتراف بالجميل، أن نسجل هنا، بأنه اكتمل صرح الحلقات القرآنية اليوم في كوناكري واستطال وزاد شموخًا، وانطلقت المؤسسات تجني ثمار عقود من البناء استطاعت من خلالها أن تجدد هياكلها، وأن توسع من ميادين عملها في أكثر من اتجاه، وانتعشت مدارس القراءات، واتسعت حركة الحلقات، ونفحت روحًا جديدة فيها، وفتحت الدولة عن طريق وزارة الشؤون الدينية آفاقًا جديدة ورحبة لتفتيق مواهب الناشئة في ميادين الحفظ لكتاب الله، وتجويده والمنافسة فيه، فأحدثت لذلك البرامج والمسابقات الموسمية، ورصدت الجوائز والمكافآت المهمة لحفز همم الناشئة ولطلب المزيد من الحذق والتبريز في هذا الشأن. وهكذا أصبح قراؤنا اليوم، يشاركون وينافسون في مسابقات ومباريات التجويد والحفظ، ويحصلون على الجوائز والمراتب المشرفة في عدد كبير من دول المشرق العربي والعالم الإسلامي.

وها هو الدكتور أبو بكر فوفانا يختار عضوًا في لجنة التحكيم في مسابقة القرآن الكريم بدبي، وهذا يتم عن تضلعه وتمكنه في كتاب الله تعالى. فما يزال صوت الشيخ المقرئ المجود أستاذنا محمد شرف الدين كمارا الذي اكتشفه المقرئ الكبير الإمام الحذيفي، واستبان فيه

تلك الموهبة التي ما زلنا نعيشه ونستمتع به اليوم من تسجيلاته بالطريقة الفذة التي يخلد فيها طابع مدرسته في القراءة الفريدة الإفريقية، بعيدًا عن التقليد المشرقي. ولا ريب أن المجود الأستاذ شرف الدين، والدكتور فوفانا، والأستاذ إبراهيم باه يعدون رموزًا في طبيعة الكوكبة التي أعطت لأهل القرآن رسميًّا ذلك النفس الذي لا يزال متواصلًا إلى اليوم.



المبحث الثاني

الدراسة الوصفية

للمناهج القرآنية في الحلقات الغينية

تمهيد:

المنهج والمنهاج في اللغة: «الطريق الواضح، ومنه منهاج الدراسة، ومنهاج التعليم، ويجمع على مناهج. فقد وردت صيغة المنهاج في القرآن الكريم بنفس المعنى، قال تعالى: ﴿لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا﴾»[1].

إن منهج تعليم القرآن في الحلقات الغينية لا يمكن فصله عن صنوه في العالم الإسلامي، فقد انتقلت نفس المناهج المرتبطة بالتعليم إلى حلقاتنا. ولم تكن الحلقات الغينية ـ القرآنية أو غيرها ـ إلا اختزالًا لأهم مؤسستين تقليديتين، كانتا عبر تاريخ الأمة تتوليان تيسير التعليم في العالم الإسلامي: العلماء والمساجد، فقد كانت الحلقة جزءًا من مقر الشيخ، نما تحت ناظريه، في بيته، في المسجد، وعادة ما يكون

(١) سورة المائدة: (٤٨).

المسجد قريبًا من مسكن الشيخ، وتحت ناظريه باعتباره الراعي الأول لإقامة الصلاة، فينتقل معه طلابه إلى حظيرة المسجد، أو إلى ساحة بيت الشيخ، وبهذا تكون هاتان المؤسستان قد تم تسخيرهما لإيجاد هذا الصرح العلمي الكبير الذي أسماه المجتمع الغيني بـ«حلقة».

والحقيقة التي لا بد من رسمها هنا أن المنهج المتبع في الحلقات القرآنية بإفريقيا بصفة عامة كان من ضمن ما استلته قرائح المشايخ من تاريخ العلم والمعرفة في العالم الإسلامي، وإن كانت الحلقات قد سحت عطاؤها الحقيقي من خلال قدرتها على تجاوز عوائق العلم والمعرفة في الوسط البدوي أو القروي.

إن مفهوم التعليم لدى أرباب الحلقات هو الحفظ واستدعاء ما حفظ عند الضرورة مستشهدين بقول الإمام الشافعي:

علمي معي حيث ما يممت ينفعني ... قلبي وعاء له لا بطن صندوق
إن كنت في البيت كان العلم فيه معي ... أو كنت في السوق كان العلم في السوق

إن أكبر إشكال منهجي يواجه الباحث في مجال الحلقات الغينية، أن المؤسسات لم تترك دراسة مكتوبة عن مناهجها التحفيظية، ولا حتى عن خططها التعليمية، فغياب البحث المتخصص القادر على تشخيص أنماط التعاطي المعرفي، وأساليبه لدى الحلقات، والأعراف المتبعة فيها، ما يمكن أن نقول عنه أنه رؤية منهجية غير مسطورة، تسعى وفقها الحلقات، يؤثر على كل مكتوب عن هذا الصرح المعطاء، ويقلل من قيمته التربوية والعلمية. فالذي يهمنا في هذه الدراسة هو وضع النقاط على المناهج العلمية الشائعة المتبعة في الحلقات القرآنية الغينية، وهذا

لن يتم إلا بالنظر السديد في مكوناتها الست الأساسية، بقصد النظر فيها والسعي لتطويرها مع الحفاظ على خصوصيتها.

وتتمثل هذه المكونات الست في:

أولًا: منهج التحفيظ:

يختلف من حلقة إلى أخرى، بحسب البيئة ومستوى ثقافة الملقن، ولكن المنهج الشائع والمتعارف عليه لتحفيظ القرآن في الحلقات الغينية، منهجان:

أ ـ المنهج التلقيني أو الترديدي:

هو تكرار القراءة من أجل تثبيت الحفظ، وهذا المنهج هو الأكثر تطبيقًا في الحلقات القرآنية الغينية قديمًا وحديثًا، ويقوم على قراءة الشيخ للآية أو الجزء منها إلى موضع الوقف الصالح فيقف عليه، ويردد الطالب ـ فردًا أو جماعة ـ ما سمعه على هذه الهيئة، مستوفيًا لمخارج الحروف وصفاتها، ومتبعًا لما يلقنه الشيخ، فإذا شعر الشيخ بأنه لم يحرر ذلك في أدائه، عاد إليه فكرره أكثر من مرة حتى يتقن أداءه.

ويستخدم هذا المنهج غالبًا مع الصغار الذين لا يعرفون القراءة، فيقوم الشيخ بكتابة الدرس له على اللوح أو يكلف أحد الطلبة المجيدين للقيام بذلك، مراعاة مدى قوة الطالب وقدرته على الحفظ، ثم يردد الدرس معه حتى يتأكد من إتقانه له.

وعندما يحضر الطالب لأول مرة إلى الحلقة، يقدم لجرن ـ الشيخ ـ لوحة، فيسجل فيها حروف الهجاء العربية في جانب واحد، وأما

الجانب الثاني، فيسجل عليها سورة الفاتحة، ثم يبدأ الشيخ في تلقين الطالب هذه السورة جملة ليحفظها سماعًا بدون تهجين وبدون فهم، فإذا ما حفظها في أسبوع أو أكثر أو أقل حسب قوة ذاكرته مثلًا يمحوها بماء طاهر في مكان خاص ثم يترك اللوح في الشمس أو قرب النار لينشف، ثم يسطر بقلم تقليدي، ويكتب المعلم أو من ينوب عنه سورة الناس للحفظ أو بالسماع وهكذا صعدًا مع المصحف. وأما حروف الهجاء فتبقى مسجلة في ذلك الجانب من اللوحة لمدة أشهر حتى يحفظها الطالب عن ظهر القلب، يحفظها أولًا بأسمائها ألف باء بطريقة إفريقية ـ ولكل قبيلة منهجها في ذلك ـ، فمثلًا القبيلة الفلانية يميزون بين الحاء والهاء بالتسمية، فالحاء يسمونه حاء الصغير، والهاء بحاء الكبير ـ، ثم ينتقل الطالب إلى معرفة صور الحروف وأشكالها، ومعرفة وجه الشبه بينها وبين بعض الأدوات المحسوسة التي يشاهدها الطالب كل يوم. وبعد هذا كله ينتقل الطالب إلى معرفة كيفية النطق بالحروف، وللطفل سورًا من القرآن الكريم في جانب من اللوح، ثم تأتي مرحلة ثانية تتمثل في كتابة الشيخ سطورًا من القرآن في جانب من اللوح، وعلى الطالب أن يمر بقلمه على ما كتبه الشيخ، وهكذا. ومن الجدير بالبيان أن الحلقات التقليدية تستعمل الطريق الفردي مع الطلاب، فالشيخ يقدم لكل طالب حصته منفردًا، مهما كثر الطلاب، فإنه يلقن كل واحد درسه. وأما الحلقات الحديثة، وخاصة الموجودة في المدن والعاصمة، فتستخدم الطريق الجماعي، فإن هذه الطريقة تسهل للطالب حفظ المقطع، وتشحذ همم بطيئي الحفظ والمهملين، وتدفعهم إلى مسايرة زملائهم، والسير على منوالهم في الحفظ والمراجعة، إلا أنها

يكثر فيها اللحن بنوعيه ـ الجلي والخفي ـ لدى الطالب، وعدم قدرة الشيخ على التفطن له، نظرًا لعدم تعامله معهم كلًّا على حدة، وعدم استفادة كل واحد من تلاوة زملائه الآخرين في تصحيح النطق ومعرفة الخطأ.

ولا شك أن الطريقة التقليدية أفضل، يتمكن الطالب النابغ من حفظ القرآن في فترة وجيزة، وتحرك الدوافع الذاتية لدى الطالب، مما يؤدي إلى زيادة كمية المحفوظ. وأما الطريقة الحديثة والشائعة في الحلقات العاصمية، قد تغلق المجال أمام ذي القدرات الجيدة للتقدم، مع ما فيه من وهن مستوى متابعة الطلاب بالدقة، سواء فيما يتعلق بالحفظ والأداء، أو الانتظام والسلوك.

ب ـ المنهج الكتابي:

هو أن يكتب الطالب الدرس المقرر على اللوح ثم يعرضه على الشيخ ويقرؤه له ثم يقوم الشيخ بتصحيحه له، وبعد حفظه يرجع إلى الشيخ ليستمع من حفظه فإن أتقنه أذن له بمحو الدرس في مكان خاص ـ تحت جذع الشجر أو يحفر حفرة خاصة يمحو فيها ـ ليكتب مكانه درسًا جديدًا، ويستعمل هذا المنهج مع المتوسطين القادرين على الكتابة.

ولعل من المفيد هنا أن نشير إلى أن أهل غينيا اقتصروا في تعليم القرآن على حفظه فقط، فلا يخلطونه بسواه في مجالس تحفيظهم لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب، إلى أن يَحذق فيه أو ينقطع دونه، على مذهب أهل المغرب، بخلاف أهل الأندلس الذين

اهتموا باللغة العربية والشعر والآداب، حتى إذا ما برع الطفل في هذه العلوم انتقل إلى دراسة القرآن الكريم بحجة أن الطفل لا يستطيع فهم وإدراك معاني القرآن الكريم ما لم يلم بأصول اللغة العربية.

ثانيًا: البداية بقصار السور:

فهم ينتقلون من الأدنى إلى الأعلى مراعاة لسن الطالب وترويضًا له على الخوض في السور الطويلة، وفائدة هذه الطريقة: مراعاة ذهنية التلميذ الذي يكون في سن مبكر لا يستطيع استيعاب مقاطع طوال السور إلى جانب الفوائد الموضوعية الآتية:

١ ـ كون أغلب هذه السور مكية، ومعلوم أن القرآن المكي في غالبه يركز على ترسيخ العقيدة. **٢** ـ قصر فواصل هذه السور. **٣** ـ اشتمالها على قصص يستطيع التلميذ استيعابها، كسورتي الفيل والمسد. **٤** ـ كون التلميذ مأمورًا بالصلاة لسبع وهو أمر يناسب استعداده بحفظ سور من القرآن يقرؤها في صلاته. **٥** ـ قصر السور يجنبه الملل ويعينه على الحفظ.

ثالثًا: استعمال اللوح:

لا يحتاج الطالب الذي يريد الالتحاق بالحلقة القرآنية كثيرًا من الأغراض، فالشيخ يوفر له كل متطلبات العيش رغم بساطتها، ومع ذلك فقاصد الحلقة القرآنية يتحتم عليه اصطحاب لوح خشبي خفيف، ومصقول لتكون صالحة للكتابة. ومازالت الألواح معتمدة في غينيا، ولا يزال النجار فيها يقوم بتحضير اللوح الخشبي على أشكال مختلفة في الطول والعرض، فهناك الألواح التي تحمل ثمن الحزب، وأخرى

تحمل ربعه، كما أن هناك ألواحًا تحمل نصف الحزب وهي قليلة، حسب تدرج المتعلمين في الحفظ. وقد استحدثت الألواح في الحلقات المدنية، حيث أدخل فيها اللوح المصنوع من البلاستيك الذي يكتب فوقه بالطبشور، إلا أن المتعلم في الحلقات التقليدية لا يمكنه الاستغناء عن اللوح الخشبي العتيق، لعدم محو ما يكتب عليه بسهولة إلا بعد غسله بالماء، عكس مادة الطبشور التي تمحى بسهولة.

هذا وقد ارتبط اللوح بالحفظ عندنا، فما كتب على اللوح؛ لا يمحى حتى يغيب في الصدر.

وأنا أؤكد هنا بناء على تجربتي الطويلة في الحلقات العلمية بأن السور التي حفظت على اللوح؛ أرسخ وأثبت من التي حفظت من المصحف مباشرًا، وقد قال بعض العلماء: «إن العلم الذي أخذ عن طريق الكتابة في اللوح يورث صاحبه الورع والخشية»، واستدلوا على ذلك بقوله تعالى: ﴿وَكَتَبْنَا لَهُۥ فِى ٱلْأَلْوَاحِ مِن كُلِّ شَىْءٍ مَّوْعِظَةً وَتَفْصِيلًا لِّكُلِّ شَىْءٍ﴾[1].

وقد مثل اللوح في التراث المحظري قيمة علمية كبيرة، وتغنى به الشعراء، ورفع من شأنه العلماء، فمن ذلك قول ابن حنبل الحسني:

عم صبحا أفلحت كل فلاح ... فيك يا لوح لم أطع ألف لاح
أنت يا لوح صاحبي وأنيسي ... وشفائي من غلتي ولوّاحي
بك لا بالثرا كلفت قديمًا ... ومحياك لا وجوه الملاح

ولم يقتصر الأمر على هذا الحد، بل إن بعض الفقهاء أجرى حكم

---

(١) سورة الأعراف: الآية (١٤٥).

مس اللوح الذي فيه قرآن على حكم مس المصحف، ومن نوادر تعلق شيوخ المحظرة باللوح أن بعضهم كان يكتب ورده من القرآن على اللوح وكان قد تجاوز الثمانين فقيل له: لم تفعل ذلك وأنت تحفظ القرآن؟ فقال: أحب أن يأتيني الموت والقرآن على لوحي، ونظيرها ما ذكر في ترجمة ابن الجوزي أنه أوصى أن يسخن ماء غسله عند الموت على براية الأقلام التي كان يكتب بها حديث رسول الله ﷺ(١).

وللحفظ عن طريق اللوح فوائد، منها:

١ ـ يمكن من مراعاة الفروق الذهبية واستغلال الطاقات.

٢ ـ يمكن من تعلم رسم الحروف.

٣ ـ يعين على التدرج في حفظ السورة بخلاف ما لو كلفناه الرجوع إلى المصحف الذي يحوي السورة كاملة.

٤ ـ التركيز التام على الدرس، فأما في المصحف فعندما يشعر الطالب بالملل، فسيشرع في تصفح المصحف، وإن كان صغيرًا قد يتلاعب به دون انتباه.

ثالثًا: القلم والمداد:

ذُكر القلم في القرآن الكريم أكثر من مرة، بصيغة المفرد (قلم) كقوله عز وجل: ﴿نٓۚ وَٱلۡقَلَمِ وَمَا يَسۡطُرُونَ﴾(٢)، وبصيغة الجمع (أقلام) في

(١) أساليب الحفظ في المناهج المحظرية: قراءة تاريخية تأصيلية: أحمد بن محمد فال. موقع جمعية المستقبل للدعوة والثقافة للتعليم. بتصرف يسير.
(٢) سورة القلم: الآية (١)، وسورة العلق الآية (٤).

قوله جلا وعلا: ﴿وَلَوْ أَنَّمَا فِي ٱلْأَرْضِ مِن شَجَرَةٍ أَقْلَٰمٌ وَٱلْبَحْرُ يَمُدُّهُۥ مِنۢ بَعْدِهِۦ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَّا نَفِدَتْ كَلِمَٰتُ ٱللَّهِ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾[(١)].

القلم المستخدم في الحلقات القرآنية عندنا هو اليراعة التي يحضرها المتعلم ويتفنن في تحضيرها، لأن الإجادة في تحضير القلم تساهم في إجادة الخط. ولكي يتحكم الطالب في حجم الخط (الكتابة بالخط الغليظ والخط الدقيق بقلم واحد) يبري الجانبين، على شكل مثلث ليتسنى له قص رأسه حسب الشكل الذي يريد، وهنا تظهر براعة الطالب في هذا الشغل اليدوي في إمكانيته صنع قلم يقوم بوظيفتين مختلفتين، الكتابة الغليظة عند وضع بطن القصب على سطح ما يكتب فوقه (لوح خشبي، جريد...) والكتابة الدقيقة عند الكتابة به على ظهره.

أما في العصر الحديث فقد أدخلت الأقلام التي نعرفها اليوم في بعض الحلقات المدنية الذي استفاد من التقنيات الحديثة في تطوير هذه الوسيلة، ومع الاستغناء الشبه التام عن القلم التقليدي، فإنه مازال من الناس من يتخذ صناعة الأقلام حرفة، يجمع فيها بين خصائص القلم التقليدي العجيبة، وبين إيجابيات التكنولوجيا الصناعية.

وأما المداد والذي يعرف في المغرب العربي بـ(السمق) أو (السماق) فتختلف مادته من منطقة لأخرى، فهناك من تؤخذ مادته من صوف الأغنام، أي صوف ذيل الشاة الملطخة بعرقها، والممزوجة بقذاها، فعند تحضيرها: يحرق هذه المادة فيكون بحرق الصوف

---

(١) سورة لقمان، (٢٧).

الملوث، ثم إضافة القليل من الماء إليها حتى تصبح على شكل سائل بني اللون بحسب مقدار إضافة الماء والحرق أيضًا.

ولكن الطريقة الشائعة صناعته من شجرة معروفة عندنا، ثم يطبخ مليًّا بعد امزجاجه بالملح حتى يسود، ليوضع هذا المزيج في محبرة زجاجية خاصة، وقد يكتب به القرآن للشرب، وهذا يعني أنه غير نجس. فهو مصنوع من مشتقات معدنية محلية، وكلها أدوات بسيطة وأصيلة قضت بها عبقرية الغينية على دياجير الجهل، وحققت بها ما حققته كبريات المدارس الإسلامية بما امتلكت من وسائل علمية متطورة حينها.

رابعًا: التكرار:

وهو مراجعة دورية يستطيع التلميذ من خلالها أن يربط بين الأجزاء التي حفظها خلال المدة السابقة للتكرار، ومن فوائده ترسيخ الحفظ، وكذا حضور الذهن عند رفع الصوت بالقراءة بخلاف لو كانت القراءة صامتة.

خامسًا: نظام التأديب:

فالتلاميذ هم أبناء المعلم، لهذا فإن له الحرية المطلقة في التصرف في تربيتهم وتأديبهم، وذلك ناتج عن الثقة الكاملة في تربية المعلم وفقهه وعلمه، وكثيرًا ما سمعنا عن آباء قالوا لمعلمي أبنائهم: «**أنت تقتل وأنا أدفن**». وعندما يلاحظ المعلم بعض التلاميذ غير المنتبهين فإنه يحذرهم أولًا، فإن لم يجدي التحذير والعتاب كان السوط التقليدي هو

العلاج، فيضربهم على ظهورهم بعد أن يضطجع الطالب على الأرض، أو يأمر الشيخ زملاءه بمده، فيقبض على يديه ورجليه، فيتعلم الطلاب من أخطائهم السابقة حتى لا يقعوا فيها مجددًا خوفًا من العقاب. وكذلك في حال تأخر التلميذ في الحفظ أو تهاونه في ذلك أو إساءته للأدب فإنه يعرض نفسه للعقاب بالضرب أو باستبقائه في المسجد أو الحلقة وقتًا من الأوقات، وإن لم يردع الطالب قد يرفع الشيخ الأمر إلى ولي أمره، وإن أعاد قد يفصل من الدراسة. والسوط التقليدي أشد وطًا وألمًا من العصا، ويترك أثرًا بالغًا في الجسد، وقد ينفخ الجسد، بحيث لا يستطيع الطالب بعد الضرب القعود على وركه.

وقديمًا إذا تأخر الطالب عن الحفظ تهاونًا وتساهلًا منه، يقلد بالسلاسل من الحديد، ولا تفك عنه حتى يختم القرآن.

ولعل التربية بالضرب قد بدأت تقل لتأثر المدرسين بالواقع المتغير، لكنهم ما استعملوها إلا لما يعلمون من أهميتها وأثرها في الإعداد التربوي، كما قال الشاعر:

لا تندمن على الطلاب إن ضربوا ... فالضرب يفنى ويبقى العلم والأدب
فالضرب ينفعهم والعلم يرفعهم ... لو لا المخافة ما خطوا ولا كتبوا

ومما يحكى من نوادر المعلمين في هذا الباب، ما حكاه الجاحظ قال: «مررت بمعلم صبيان وعنده عصا طويلة وعصا قصيرة وصولجان وكرة وطبل وبوق، فقلت: ما هذه؟ فقال: عندي صغار أوباش، فأقول لأحدهم: اقرأ لوحك، فيصفر لي بضرطة فأضربه بالعصا القصيرة فيتأخر فأضربه بالعصا الطويلة فيفر من بين يدي فأضع الكرة في الصولجان وأضربه فأشجه، فتقوم إليّ الصغار كلهم بالألواح فأجعل

الطبل في عنقي والبوق في فمي وأضرب الطبل وأنفخ في البوق، فيسمع أهل الدرب ذلك فيسارعون إليّ ويخلصوني منهم»[(١)].

وبالتأكيد فإن المحفظين في الحلقات القرآنية التقليدية عندنا ليسوا ببعيدين عن هذا، فقد شاهدنا ما هو أشد من هذا في بعض الأحيان، فهناك من يحرم الطالب من الأكل خلال ثلاثة أيام مع الضرب الأليم في كل غدوة وعشيًّا، وهناك من يدمي الطالب أثناء تعذيبه، فكم من طالب ذكي أخرجه الضرب من الحلقة، لا تزال آثار الضرب السلبية حاضرة في نفوس كثير من القراء والحفاظ.

والأدهى والأمر أن يعتقد بعض أولياء الطلاب بأن في تحمل عذاب الأستاذ بركة، ومنه انبثقت قاعدتهم التي تقول: «لا علم بدون أدب، ولا أدب بدون تعذيب».

إن زمن الضرب قد أدبر وتولى، وحل محله زمن الحوار والأفهام والتواصل بشتى أنواعه، كما اقتحم عليه زمن الترغيب والمسابقات والمباريات. وعليه؛ فعلى معلمي الحلقات أن يبدعوا في وسائل العقاب الإيجابية، بدل السلبية التي لا تثمر شيئًا سوى الحقد والكراهية وحب الانتقام مع توالي الأيام، أما الوسائل العقابية الإيجابية فهي تثمر التحفيز والرغبة والمسارعة نحو تجاوز الأخطاء والتقدم على الأقران، وهذا لا يعني أبدًا ترك الحبل على الغارب، بل يعني ضمن ما يعنيه الحزم من غير فضاضة والرفق دون هزل كما قال الشاعر:

فقسا ليزجره ومن يك حازمًا   فليقس أحيانًا على من يرحم

---

(١) المستطرف في كل فن مستظرف: شهاب الدين (٥١٩/ ـ ٥٢٠).

سادسًا: يوم الزينة:

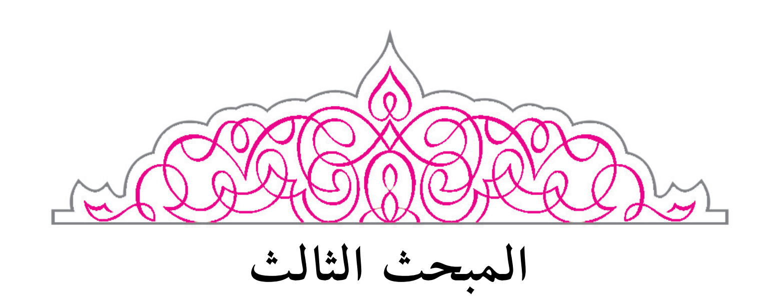
عندما يكون الطالب قد وصل في القراءة أو الحفظ إلى نهاية جزء (عم) أو (يس) أو ختم القرآن الذي غالبًا ما يتم في سنتين إلى سبع سنوات، تقام للطفل وليمة عند الختمة الأولى، وتقدم إليه هدايا من الملابس والحيوانات، كما تقدم إلى شيخه هدية تتكون ـ عند قبيلة فلان ـ من ثنية مع ملابس بيضاء للزينة أو عجل تبيع أو فرس، ويدعى إلى هذه الوليمة زملاء الطفل في الدراسة مع تلاميذ المدارس في القرى المجاورة مع شيوخهم مع كل من استطاع أن يحضر من الأقارب وأصدقاء الأسرة، وتذبح الثيران والضأن ويهيأ الطعام، ويوزع على كل بيت في القرية، وبعد أن يطعم المدعون، يختم القرآن وتقرأ الأدعية المأثورة ويدعو الشيخ للطفل بالبركة والسعادة وحسن الخاتمة.

وتسمى الختمة الأولى للقرآن الشقة، ثم يبدأ بعدها الطالب القراءة من الفاتحة إلى الناس شكل مراجعة وتعرف بالعودة.

وفي **نيل الإجازة**: عندما يتقن التلميذ صنعة القرآن، ويحذق قراءة نافع برواية ورش، بعد التجويد وكتابة القرآن من حفظه، ومعرفة كل تفاصيل رسم القرآن حسب هذه القراءة، ويتقن فن الرمز أي أن يعرف عدد كل كلمة وردت في القرآن، وأن يستطيع عدها والإشارة التي وردت فيها الكلمة المعدودة، وأن يعرف عددها تقييدًا واضحًا من بيت أو من ضبط الأحرف الأولى من الكلمة التي تعقب أو تسبق الكلمة المعدودة أو ذكر السورة أو الجزء من القرآن دون التباس، ويدرس القراءات السبع أو العشر فقط أو مع القراءات الشواذ ويعرف الناسخ والمنسوخ وأسباب النزول ويعرف أحكام الوقف والابتداء والمحكم

والمتشابه من القرآن، فإذا وصل الطالب إلى هذا المستوى، يؤذن له بأخذ تفسير القرآن الكريم عن شيخ ثقة أخذ التفسير وأجيز فيه، ويطلق عليه عند الفلانيين لقب جرن (thierno) أي العالم الرباني، ويتسلم الإجازة ويعمم عمامة العلماء، ولا يظهر بعد ذلك أبدًا حاسر الرأس، وهذه الإجازة تذكر سلسلة من الشيوخ، بدأ بالشيخ وانتهاء إلى رب العزة والجلال.

والتلميذ الذي وصل إلى هذه المرحلة في معرفة القرآن الكريم هو الحافظ المتقن الذي يقصده من يريد التخصص في تدريس القرآن، وقد يتوقف بعض الطلبة إذا أتقنوا قراءة نافع، وبعضهم يكتفون بالحفظ والتجويد ومعرفة رسم القرآن.



المبحث الثالث

اقتراحات لتطوير الحلقات القرآنية بغينيا

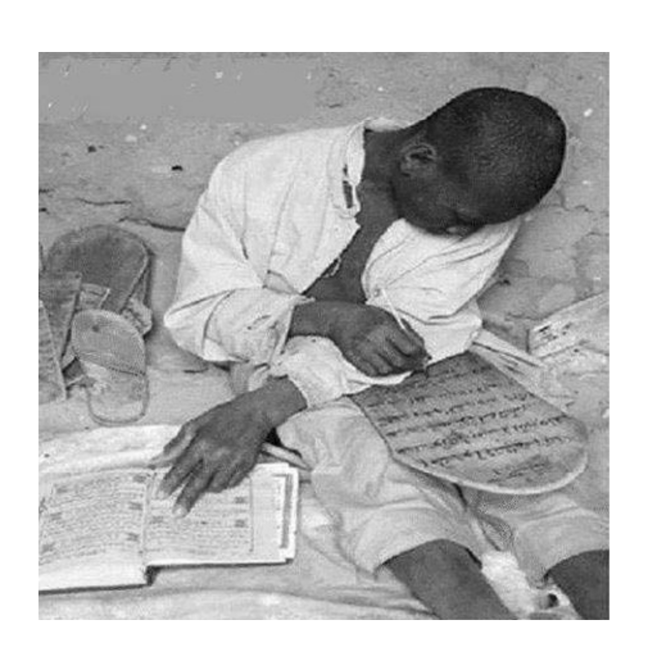
لقد أثبتت الحلقات القرآنية التقليدية نجاحها في الواقع العملي؛ بدليل عدد المتخرجين منها الذين يشرفون اليوم على تأطير السلك الديني إداريًّا وتقنيًّا، ولكن إيمانًا منا بضرورة التجديد الذي بمعنى التطوير لا بمعنى النسخ، ولا شك أنه لازم لجميع الحلقات القرآنية بكل مكوناتها، وهذا لا يتم إلا بالحديث المفصل بعض الشيء عما يلزم كل مكون من هذه المكونات داخل المنظومة التعليمية بغينيا، وتحديد الهدف الأساسي والتفكير في وضعه والبناء عليه.

أولًا: الاعتناء بالفضاء التحفيظي:

إن المكان الذي يجتمع الناس فيه لتحفيظ القرآن الكريم ساعات طويلة، من قبل صلاة الصبح إلى وقت العشاء، ينبغي أن يكون مكانًا منظّمًا، وأن تتوفر فيه شروط الصحة والسلامة.

ومن الملاحظ أن أماكن التحفيظ في الحلقات التقليدية غير منظمة ولا نظيفة، فالطلاب ينامون على الأرض أو على الحصير، ولا تسأل عن كثرة البعوض، وكثير من الأولاد يصابون بالمرض العضال لوسخ

المكان، وقد يبقى بعض الطلاب أسبوعًا كاملًا دون الاستحمام، فالأطفال منهم مهملون، لا يكترث الشيخ بهندامهم. انظر إلى هذه الصورة لتحكم بنفسك:



هكذا جل طلبة كتاب الله في الحلقات القرآنية في غرب إفريقيا عمومًا، قد يبقى هكذا أيامًا دون أن يمس الماء جسده، فلا الشيخ ولا كبار الطلاب ولا أولياء الأمور يكترثون به، وإن ألم داء بأحد الطلاب لا يعطى إلا بعض الأدوية التقليدية التي قد تكون ضرها أكثر من نفعها.

إن الأماكن المخصصة لتحفيظ كتاب الله ينبغي أن يكون راقيًا منظمًا، تتوفر فيه شروط الصحة والسلامة بشهادة من طبيب ماهر متخصص، ووزارة الشؤون الدينية هي المسؤولة عن ذلك، فعليها أن تصدر منشورًا خاصًّا يتضمن الوثائق والشروط لمن يريد فتح حلقة

قرآنية، لقد صار فتح الحلقات القرآنية فوضى، يفتحها كل من هب ودب، وفي كل مكان.

إن في غينيا حلقات كثيرة من حيث الكم غير المتقن من حيث المكان والمحفِّظ والمحفَّظ، فعلى الوزارة أن تتخذ استراتيجية دقيقة في هذا الشأن، وأن تبذل قصارى جهدها في دعم الحلقات القرآنية ومراقبتها ومتابعتها، وترميم الحلقات القديمة وتطويرها، وإنشاء حلقات جديدة في الأماكن التي ليست فيها، لماذا لا نجهز دور القرآن والحلقات بما يتيسر من وسائل التحفيز والتشجيع للصغار والكبار على السواء في ولوجها لتعليم القرآن الكريم وحفظه والتمكن من علومه؟ لماذا لا يكون لدور القرآن وحلقاته بنايات جميلة ومريحة تبعث على جلب الطلبة والمتعلمين، وترغبهم في متابعة الدراسة بها؟ لماذا لا نوفر لهم المآوي والمطاعم النظيفة والملائمة التي تساعدهم على الحفظ والاستذكار وعلى الدرس والتحصيل بالطرق الجيدة؟ بل لماذا لا يكون لهذه الدور القرآنية فنادق خاصة بروادها تضمن لهم المسكن المريح والتغذية الجيدة؟ ألا يستحقون ذلك وهم يشتغلون على أفضل الكتب وخير العلوم؟ ألا يليق بكتاب الله تعالى أن توفر لطلابه مثل هذه الوسائل من أجل تحقيق أهدافه التي لا تقتصر على الدنيا بل تتجاوزها إلى سعادة الدارين؟.

ثانيًا: تجديد منهج التلقين:

وهذا يشمل جميع الوسائل البيداغوجية المعينة على حسن التلقين، فمنهج التلقين بأمس الحاجة إلى تجديد ونظر، ولا نعني بالتجديد

البيداغوجي الإعراض عن الوسائل التقليدية، كاللوحة الخشبية التي أعطت ولا تزال عطاؤها وصلاحيتها جارية ومستمرة، ولكن يتحتم علينا الاستفادة القصوى من الوسائل العصرية، فبدل اللوحة الخشبية، نستعمل السبورة المتحركة والكراريس مع الأقلام السيالة الكثيرة في الأسواق. فنحن بحاجة إلى تجديد مناهج الحلقات القرآنية ودعم قدراتها التعليمية والتربوية والاستفادة من مستجدات العصر في الوسائل والمعدات التعليمية مع المحافظة على أصالة الحلقات وهويتها. وهذا ليس عيبًا، بل هو عين الصواب وعين الواقع، فلكل زمان منهجه التربوي، وقديمًا قيل: «**لا تكرهوا أولادكم على آثاركم فإنهم مخلوقون لزمان غير زمانكم**».

فينبغي ألا يبقى منهج التلقين جامدًا، لاسيما وهو يحمل عوامل التطور والحيوية في ذاته، لئلا يقال: «إن هذا الأسلوب التلقيني الذي يعتمد على الحفظ الخارجي لا يعطي مفهومًا حقيقيًّا للعقيدة، ولا يحرك الفكر والوجدان لدى الإنسان»، وحتى لا تلمز المناهج التقليدية بمثل هذا التحقيق الذي لا يخلو من موضوعية ومن غيرة على القرآن الكريم خاصة والإسلام عامة، لابد من المبادرة إلى مزيد الاهتمام بالقرآن حفظًا وتدبرًا وتعليمًا، وأن نسخر في سبيل ذلك كافة الوسائل المادية والبشرية، ونسعى جاهدين إلى تذليل العوائق والصعوبات التي تحول دون نجاعة هذه الوسائل التعليمية حتى نحقق رضا الله سبحانه وتعالى عنا.

هذا وإن من التجديد، ومما أعيب به على أساتذة الحلقات القرآنية اليوم وخريجيها عندنا هو عدم ترتيل القرآن بالطريقة الغينية التقليدية،

إنها طريقة فذة في قمة الروعة والجمال، وخاصة إذا صبغت بحسن التلاوة والترتيل، فإن لكل دولة ـ تقريبًا ـ طريقتها الخاصة، تميزها عن غيرها، فهناك القراءة المشرقية والمغربية والشنقيطية.. وهلم جرًّا، فما يلاحظ على غالبية الحفاظ المتخرجين من حلقاتنا اليوم: وَأْدُهم لهذه الطريقة التقليدية، وميلهم الشديد إلى الطريقة المشرقية، وهذه الإشارة في هذا الباب أثيرها قصدًا، لما يحصل من التأثر بالطرق الأخرى داخل حلقاتنا، من البراعة القصوى في التقليد والمحاكاة، وهي غير ضارة في حد ذاتها، بقدر ما تنتج لنا أناسًا لا يعرفون شيئًا عن هذه القراءة التقليدية، واعتقاد جيل الشباب المعاصر بأن هذه الطريقة خاطئة، حتى أطلق عليها البعض لقب: «قراءة سوداء»، فأنا أدعو الوزارة إلى إقامة مسابقة قرآنية بالطريقة الغينية، لأن من التجديد إحياء القديم بالصورة العصرية الرائعة، دون دك أركانه.

ثالثًا: المزاوجة بين الحفظ والفهم:

انصب الاهتمام في الحلقات الغينية ـ وما زال ـ في قراءة القرآن الكريم والتعامل معه، على الحفظ والاستظهار القلبي، واستفراغ جهد المقرئين والمدربين والمتلقين على اختلاف مستوياتهم ـ في التركيز على ضوابط الشكل في القراءة من أحكام التجويد ومخارج الحروف، حيث أصبح هم الحلقات: تحفيظ القرآن الكريم وحسن النطق والأداء والقراءة المجودة، حتى زعم بعضهم بأن التجديد في منهج تلقين القرآن هو: ترانيم وتناغيم وتراتيل يستدعي في حالات الاحتضار والنزوع والوفاة، ورسومًا تزين به المجالس والمكاتب ويتهادى به الناس، مما

يجعلها أحيانًا قراءة لا تتجاوز الشفاه، وقلما تنفذ إلى القلوب وتتأثر بها النفوس، الأمر الذي ترتب عنه ما يمكن أن نعتبره إشكالية يجب البحث لها عن حل بما يضمن العودة إلى منهج السلف الصالح الذين كانوا يزاوجون بين التلاوة والفهم والترتيل والتدبر، فأحسنوا بذلك التعامل مع كتاب الله حيث كانوا لا ينتقلون من العشر آيات إلى العشر الأخرى حتى يروا ما فيها من القول والعمل وصاروا بذلك قرآنًا يمشي على الأرض.

فنحن لا نقلل من أهمية هذا الاهتمام بحسن الأداء والترتيل، بل نحرص على استمراره لأنه مطلوب في حد ذاته لما لصاحبه من أجر دنيوي وثواب أخروي، ولكن التمثل والاستيعاب وتدبر المعاني الذي يحدث تفاعلًا بين القارئ ونفسه وعقله، مما ينعكس على حياته وسلوكه تبقى هدفًا أساسيًّا وغاية مرجوة من كل قراءة قرآنية باعتبار أن الفصل ـ ولو كان غير مقصود ـ بين القراءة والفهم، والسماع والتدبر، لا يستقيم لما فيه من الفصل بين المعاني والمباني، كما أن ترديد الألفاظ والآيات القرآنية دون استيعاب لمعانيها وإدراك لمقاصدها لا يتفق مع قوله ﷺ: «**خيركم من تعلم القرآن وعلمه**» فالخيرية مرهونة بالتعلم الذي يعنى الفهم والتدبر والعمل.

إن الحاجة الماسة تدعو إلى إعانة الحفاظ والتالين لكتاب الله تعالى في حلقاتنا القرآنية على فهم ما يتلون والاستفادة مما يقرأون بما يجعل آيات القرآن تؤثر في النفوس وتذعن لحكمها العقول اعتقادًا وقولًا وعملًا لتثبيت الإسلام في القلوب، وذلك بإعداد تفسير ميسر مختصر من لدن طائفة من المختصين، بعبارة مختصرة مع بيان معاني الألفاظ

التي تحتاج إلى شرح في سياق التفسير ـ دون ذكر لمسائل النحو والصرف والمصطلحات وأسباب النزول والنسخ والتأويل ـ والاقتصار على ما هو ضروري للفهم والتدبر، كل ذلك انطلاقًا مما صح من التفسير بالمأثور والقول الصحيح دون إغفال روح التجديد في الفهم بما يتفق مع سنة التجديد ومفهومها الإسلامي، لأن سلطان القرآن محقق في الذين يفهمونه لا الذين يستظهرونه. ولا أنسى أن أذكر بضرورة مسايرة المعلم تلاميذه أثناء حفظ القرآن بما يلزم من معرفة، كمتن الجزري، أو منظومة ابن جزي، وتحفة الأطفال، وبعض المنظومات المختصرة في رسم القرآن.

وتقويم لسان الأطفال داخل الحلقات أمر أساسي، والحفظ يمنح بعض هذا، ولكن لا يمنحه كاملًا، لهذا يبقى دور المحفِّظ أساسيًّا في هذا الأمر، ولعل مما يعين عليه: التحدث بالعربية في بعض الأحيان داخل الحلقة، وحسن توجيههم نحو فهمها والقراءة فيها، ويستحسن أن يرفق تعليم القرآن بتعليم وحفظ متن الآجرومية في النحو، وفاتحة التصريف في الصرف: لشيخنا سعد الدلني، وغيرها من مؤلفات شيوخنا اللغوية الرائعة.

رابعًا: تحسين آفاق المحفظين:

إنهم أهل الله وخاصته، أقطاب العملية التربوية والتعليمية، فبدون جهودهم لن تكون عندنا الحلقات، ولا عملية تعليمية، فتشجيعهم على اقتحام هذا المجال، وتوفير الشروط الضرورية لذلك أمر واجب اليوم على الوزارة الدينية، فيجب عليها دعم نقابة القراء سياسيًّا واجتماعيًّا،

ماديًّا ومعنويًّا، وأن تقيم المسابقات الدينية، وتنفق عليها، وأن تسلط الضوء على المتفوقين، وتصرف مكافآت عينية ومادية، وأن تقدم القراء في صورة بهية راقية، نظرًا لدورهم المقدس في تحفيظ كتاب الله، لكي تخرج لنا أبدع الأصوات، وتعلي بلادنا إلى سماء ريادة التلاوة. فلا يقتصر دور الوزارة على إقامة مسابقة سنوية، ومنح الهدايا البسيطة الرمزية، بل يتحتم عليها الإشراف المباشر، والاهتمام بوضعيتهم ومكانتهم ومؤهلاتهم. فنفخ الروح في أجساد الحلقات القرآنية ضرورة يفرضها الواقع حتى تستعيد مكانتها، وتؤدي رسالتها، ولن يتم ذلك إلا كما يلي: ـ توزيع الوزارة الشواهد التشجيعية على المحفظين.

ـ إبراز مكانة المحفظين في المجتمع.

ـ وضع ملف علمي لكل المحفظين، وذلك من أجل معرفة الموجود، وتمهيد الانطلاق نحو المقصود.

ـ تأطير خاص للمحفظين، تعد له الوزارة الشؤون الدينية، كما هو الحال في بعض الدول العربية.

وحينما يتم تطبيق هذا، سيكون له أثر كبير في تحريك عجلة التعليم بالحلقات القرآنية ببلدنا الحبيب.

خامسًا: الدعم السياسي والقانوني والاقتصادي للحلقات القرآنية:

من أجل الشروع السريع لتطوير الحلقات القرآنية لا بد من:

١ ـ الإرادة السياسية، وأن تظهر بوضوح في اتجاه تطوير هذه

الحلقات نحو الأفضل، معها الرعية الشعبية، لأنها تمثل العمود الفقري لتاريخ الأمة الإفريقية.

٢ ـ الأداة القانونية، وهو صدور ما يلزم من قوانين لتطوير هذه الحلقات.

٣ ـ الدعم المالي المحلي والدولي: فلا يمكن أن تتحرك عجلات الحلقات نحو الأفضل بدون المساعدة المالية المحلية والدولية، من الجمعيات الخيرية والمؤسسات الدينية، وهذا أمر في غاية الأهمية، فنحن ندعو الجمعيات المختصة في هذا المجال، إلى مد يد العون للحلقات القرآنية والمشرفين عليها، فأكبر مشكلة تتصدى للحلقات القرآنية عندنا تكمن في المنحى الاقتصادي، فلا بد من تخصيص راتب كاف لمحفظي القرآن، حتى يتسنى لهم التفرغ التام لأداء واجبهم على أكمل وجه.

وصفوة القول:

بناء على المنطلقات السالفة، يجب علينا أن نبذل قصارى جهدنا لتعصير الحلقات القرآنية بما يستجيب للشروط البيداغوجية الحديثة، وذلك من خلال إعادة تنظيم القطاع والمشرفين عليها، والعناية التامة بالفضائيات، وأن نسعى إلى رصد الحلقات غير المؤهلة للعملية التربوية من أجل تهيئتها وترميمها لاحتضان الوافدين.



الخـاتمة

١ ـ أهم النتائج:

بعد هذه الجولة العلمية التي أعتبرها وجيزة جدًّا في بساتين الحلقات القرآنية بغينيا يمكن أن أسجل أهم النتائج التي توصلنا إليها:

١ ـ ظهرت الحلقات القرآنية في غينيا منذ طلوع نجم الإسلام في سمائها، ثم نمت وقويت شوكتها في القرن السادس الهجري، وانتشرت من أدنى البلاد إلى أقصاه، وكان يعيش من ريْعه مجموعة من فقهاء الحلقات القرآنية، ثم صارت بعد ذلك مراكز إشعاع للثقافة والفكر الإسلامي في غينيا.

٢ ـ أطلق الغينيون على الحلقات القرآنية أسماء خاصة ذات دلالة عندهم مثل «ددل قرن» و«كرنتي» وغيرها، ويحظى أستاذ الحلقة بالاحترام وكل التقدير في المجتمع الغيني، إذ يترك التلاميذ عنده، يعلمهم بجانب القرآن مكارم الأخلاق ومحاسن الآداب، وله قدسية عظيمة عند الغينيين ما كان يجعل منهم طبقة يُقتدى بها وتُلتَمس منها الخيرات والبركات، وتطلب العامة منهم الدعاء الصالح ويُقبِّل الناس أيديهم تمجيدًا وتعظيمًا.

٣ ـ رغم تواضع الإمكانات وكثرة التحديات التي تتصدى للحلقات القرآنية عندنا ـ خصوصًا في القرى ـ إلا أنها تحظى بإقبال متزايد، ويمنحها الأهالي عناية خاصة تقرأها في قسمات الأوجه ونظرات الأعين والأحاديث المتدفقة عن حاجة القرويين إلى هذه الحلقات القرآنية، فهي بحق إشراق أمل ومشعل تنوير ورافد تعليم ودعوة في العديد من قرى ومدن غينيا.

٤ ـ لعبت الحلقات القرآنية في البلاد منذ القدم وحتى الآن مرورًا بمرحلة هيمنة الدول الاستعمارية دورًا فاعلًا من خلال انتشارها في مناطق واسعة، من فوت جالون وغيرها، بدء من عاصمتها العلمية لابي، ومرورًا بغينيا العليا، وبالتحديد كانكان، وهبوطًا بكنديا، واعتبرت دائمًا مؤسسات إسلامية فريدة لخدمة المسلمين،كما تعتمد الدورات التعليمية لهذه الحلقات على المستوى العلمي للمعلمين والدرجات العلمية المختلفة.

٥ ـ تزخر غينيا بحفاظ وقراء لا تقل أهمية عن حفاظ حواضر العالم الإسلامي حفظًا وتجويدًا لما يجري في الساحة العلمية، يظهر هذا في المشاركات الناجحة في المسابقات الدولية والمحلية للقرآن.

٢ ـ التوصيات:

١ ـ دعم الحلقات القرآنية في تكوين الناشئة المسلمة، وتثبيت القيم الإسلامية لديها، وتربيتها التربية الإسلامية المتسمة بالاستقامة والصلاح والاعتدال والتسامح.

٢ ـ وضع خارطة للحلقات القرآنية وضبط المعطيات الإحصائية.

٣ ـ إعداد مشروع منشور يهدف إلى تنظيم سير العمل بالحلقات.

٤ ـ ضرورة توفر شروط علمية وثقافية فيمن يتولون مهمة التحفيظ في الحلقات القرآنية من المحفظين والمشرفين عليها، بحيث يكون مستواهم المعرفي والثقافي مما يهيئهم لهذه الرسالة النبيلة التي تحتاج إلى ثقافة قرآنية وإلمام بالعلوم القرآنية والشرعية، ودراية بالأساليب والمناهج المناسبة لمختلف المستويات التي تعين على حفظ القرآن وتدبره، ليكون تأثيرهم أكثر وأنفع، فإن وضع الرجل المناسب في المكان المناسب معين على تحقيق المروم، وتجاوز الصعوبات، واختلاف الطرق التربوية.

٥ ـ تشجيع وتحفيز المشرفين والقائمين على الحلقات القرآنية على تطوير أسلوب أدائها، ومناهجها مع المحافظة على خصوصياتها؛ باعتبارها من مؤسسات التعليم الأصيل.

٦ ـ ضرورة إدراج المحفظين في سلك الوظيفة العمومية.

٧ ـ الاستفادة القصوى من خدمات الحاسوب (الإعلام الآلي) في هذه الحلقات؛ لأنها وسيلة مربحة للوقت والطاقة، ومسعفة في التطوير والجودة في الخدمات العامة، والاحتياجات التربوية.

٨ ـ إقامة دورات تدريبية لمدرسي الحلقات القرآنية، أو مهرجانات قرآنية، يؤطرها المتمكنون المتخصصون في مجال بيداغوجيا التعليم، وعلم نفس الطفل، وأن تكون تحت عناية وإشراف الوزارة الدينية، من أجل إعادة النظر في الطرق البيداغوجية، لتجديد ما يمكن تجديدها فيها، والابتعاد عما يجب تجنبه فيها.



١٠ ـ الاهتمام بالجانب التطبيقي، وتنزيل الحفظ والعلم إلى الواقع؛ فإن الرسول ﷺ كان قرآنًا يمشي بين الناس.

١١ ـ تأسيس رابطة الجمعيات القرآنية لدعم القرآن الكريم، ولتقوية الروابط والعلاقات بينهم وتصحيح وضع الهرم المنكوس، مثلًا: رابطة علماء غينيا والسعودية لتطوير القرآن الكريم، أو الجمعية القرآنية لعلماء غينيا والكويت أو الإمارات أو المغرب ـ أي دولة من العالم الإسلامي ـ لدعم القرآن الكريم....

١٢ ـ فتح حلقات تحفيظية مجانًا للأيتام والفقراء والمساكين تشمل كافة جهات غينيا.

١٣ ـ فتح قسم خاص للقرآن الكريم في جامعاتنا، أو كلية خاصة للقرآن الكريم.

هذا وصلى الله وسلم على نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

وآخر دعوانا عن الحمد لله رب العالمين.



أهم المصادر والمراجع

- أساليب الحفظ في المناهج المحظرية: قراءة تاريخية تأصيلية: أحمد بن محمد فال. موقع جمعية المستقبل للدعوة والثقافة للتعليم.

- تذكرة بالأخبار عن اتفاقات الأسفار: المعروف بـ«رحلة ابن جبير» طبعة إلكترونية.

- الجامع الصحيح سنن الترمذي: أبو عيسى محمد بن عيسى، مراجعة: أحمد محمد شاكر وآخرون النشر، طبعة دار إحياء التراث العربي، ـ بيروت.

- ديوان الإمام ابن حزم الظاهري: جمع وتحقيق ودراسة، د. صبحي رشاد عبد الكريم، دار الصحابة للتراث طنطا، الطبعة الأولى ١٤١٠هـ.

- صحيح الإمام مسلم، تحقيق: نظر بن محمد الفاريابي أبو قتيبة، طبعة: (١) ١٤٢٧ ـ ٢٠٠٦م دار طيبة.

- القاموس المحيط: محمد بن يعقوب الفيروز آبادي مجد الدين، المحقق: محمد نعيم العرقسوسي، طبعة ٨ ١٤٢٦ ـ ٢٠٠٥م مؤسسة الرسالة.

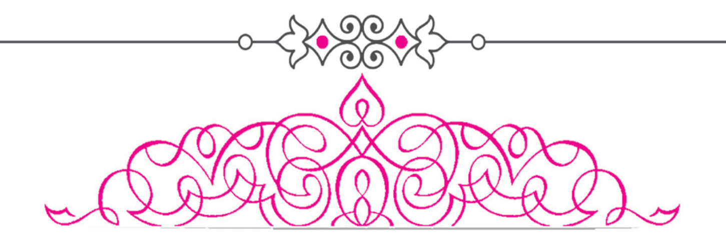
- مختار الصحاح: محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، طبعة **١٩٨٦**م مكتبة لبنان.

- المستطرف في كل فن مستظرف: لشهاب الدين أبي الفتح محمد بن أحمد الأبشيهي، تحقيق: د. مفيد محمد قميحة، الطبعة الثانية، **١٩٨٦**، دار الكتب العلمية - بيروت.

- مسند الإمام أحمد، المحقق: أحمد محمد شاكر - حمزة الزين.

- المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل افريقية والأندلس والمغرب: أبو العباس الونشريسي، المحقق الشيخ: زكريا عميرات، دار النشر وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية للمملكة المغربية - ودار الغرب الإسلامي.

- المعجم الوسيط: مجمع اللغة العربية، طبعة **٤ ٢٠٠٤**م مكتبة الشروق الدولية.



التعليم القرآني في الهند
دراسة وصفية ميدانية

د. هاشم بن علي الأهدل



السيرة الذاتية

الاسم: د. هاشم بن علي الأهدل.
مكان الميلاد وتاريخه: مكة المكرمة ـ ١٣٨٠هـ.
المؤهل العلمي: دكتوراه.
مكان الحصول عليه وتاريخه: الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ـ ١٤٢٥هـ.
الدرجة العلمية: دكتوراه.
التخصص العلمي العام: أصول التربية الإسلامية.
التخصص العلمي الدقيق: الدراسات القرآنية.
العمل الحالي: جامعة أم القرى بمكة.
الإنتاج العلمي:
* **الكتب**:
١ ـ معالم تربوية وتعليمية في المصحف الشريف.
٢ ـ استماع القرآن الكريم.. رؤية تربوية.
٣ ـ تعليم تدبر القرآن الكريم.. أساليب عملية ومراحل منهجية.
* **البحوث**:
١ ـ تعزيز الأمن الفكري في مؤسسات المجتمع المدني السعودي ـ جمعيات تحفيظ القرآن نموذجًا.
٢ ـ معلمات القرآن والتحضير التربوي للدرس القرآني.
٣ ـ العوامل الاجتماعية في مناهج تعليم القرآن في المؤسسات القرآنية.
* **المشاركة في المؤتمرات والندوات**:
١ ـ ملتقى تجويد القرآن، المعهد العالي للدعوة الإسلامية، حيدرأباد، الهند.
٢ ـ إصلاح الفتيات من خلال القدوات النسائية في القرآن، جمعية المحافظة على القرآن، الأردن.
٣ ـ تدبر القرآن لغير العرب ـ المؤتمر العالمي الثالث للدراسات القرآنية وتدبر القرآن الكريم فى أوروبا ـ مدينة مانشستر، بريطانيا.

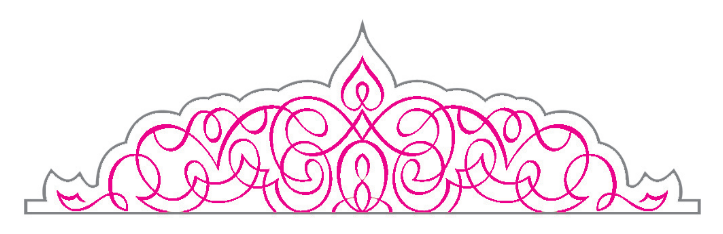
* **العنوان**: جامعة أم القرى ـ مكة المكرمة ـ معهد تعليم العربية لغير الناطقين بها.
* **البريد**: مكة ـ ص ب ٧١٥
* **الهاتف**: ٠٥٥٥٥٢٣٢٤٢
* **الإيميل**: haahdal@hotmail.com - haahdal2@gmail.com



ملخص البحث

يهدف البحث إلى إبراز التعليم القرآني في الهند، وإبراز الحاجة إلى إصلاحه وتطويره، والتعليم القرآني لا يقتصر على تعليم التجويد والتحفيظ، بل يشمل تدريس التفسير ومعرفة طرق تعليم القرآن وغيرها. كما يتطرق البحث للتعريف بالمؤلفات القرآنية في الهند، وبالعلماء المصنفين، وبالمؤسسات الحكومية والأهلية المهتمة بتعليم القرآن في بلاد الهند، والجهود التي يبذلونها في سبيل تعليم الدراسات القرآنية، وطرق التعليم القرآني ووسائله في تلك البلاد.





مقدمة

يواجه المسلمون في الهند تحديات كثيرة في سبيل المحافظة على دينهم وإسلامهم، والإبقاء على هويتهم، فأنشئت المؤسسات والجمعيات والمراكز والمدارس الدينية التي تهتم بنشر القرآن الكريم والسنة المطهرة، والعلوم الشرعية. وفي البرامج التعليمية والدعوية اهتم المسلمون خصوصًا بالقرآن الكريم وبالتعليم القرآني، وكان من برامجهم إقامة الحلقات القرآنية، وتأليف الكتب والنشرات، ولكن حسب علمي لم أجد من جمع الجهود القرآنية لعلماء الهند، فعقدت العزم على القيام بهذه الدراسة المختصرة.

وقد استفدت ـ ولله الحمد ـ في هذه الدراسة من العلماء والأساتذة ورؤساء الجمعيات والمدارس والمراكز الإسلامية الذين التقيت بهم في مدن وقرى الهند. كما استفدت من بعض البحوث والكتب والأدلة والنشرات التي تحصلت عليها من المؤسسات الهندية وغيرها، واستعنت بالله في الرجوع إلى بعض الدراسات والمراجع المكتوبة باللغة الأردية، من خلال ترجمة أهل هذه اللغة، كما حرصت على الاستفادة من بعض المواقع والمراجع المكتوبة في الموضوع باللغة الإنجليزية.

أهمية الموضوع:

- العاطفة الجياشة لدى المسلمين في بلاد الهند، وحرصهم على قراءة القرآن وحفظه وتجويده، وحرصهم على الاستزادة من الحسنات والأجور المترتبة على ذلك.

- الحفاظ على الهوية الإسلامية والثبات على المبادئ من خلال تعليم القرآن.

- ارتباط القرآن بالركن الثاني من أركان الإسلام: الصلاة، ولا شك أنه أعظم رابط يربط المسلمين جميعًا هو كتاب الله عز وجل، يربطهم في صلواتهم، وحياتهم، يربطهم في مشاعرهم واتجاهاتهم.

أهداف البحث:

- إبراز مفهوم التعليم القرآني، فهو لا يقتصر على تعليم التلاوة والتجويد والحفظ، وإنما يشمل جوانب متعددة، منها:

- تعليم معاني الآيات القرآنية وتفسيرها، وتعليم تدبر القرآن، وكيفية الاستفادة من الآيات المقروءة أو المسموعة.

- تعليم القراءات المتواترة (السبع والعشر) الثابتة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم.

- تعليم المواضيع المتعلقة بفهم القرآن كأصول التفسير، وأنواع التفسير.

- تعليم طرق تدريس القرآن والأساليب التربوية التي تعين على نجاح عملية تعليم القرآن.
- التعريف بالعلماء والقراء الذين كانت لهم جهود وتصنيفات في تعليم القرآن.
- معرفة المؤسسات والجهات القرآنية، ودورها في ترغيب الدارسين والمعلمين في تعلم وتعليم القرآن الكريم.

وستكون مباحث هذه الدراسة على النحو التالي:

المبحث الأول: أهمية دراسة التعليم القرآني في الهند.

المبحث الثاني: تدريس المواد القرآنية في الهند.

المبحث الثالث: طرق وأساليب التعليم القرآني في الهند.

المبحث الرابع: المؤسسات المهتمة بالتعليم القرآني في الهند.

المبحث الخامس: شيوخ الإقراء والتفسير في الهند.

المبحث السادس: اتجاهات العلماء الهنود في تصنيف الدارسات والمناهج القرآنية.

المبحث السابع: مميزات التعليم القرآني في الهند.

المبحث الثامن: معوقات التعليم القرآني في الهند.

المبحث التاسع: تطوير التعليم القرآني في الهند.

النتائج والتوصيات.





المبحث الأول

أهمية دراسة التعليم القرآني في الهند

دخل التعليم القرآني في الهند وبدأ مع بداية الفتح الإسلامي، ومع دخول الهنود في الإسلام، وذلك «عندما طرقت خيول العرب المسلمين تخوم الهند في عهد الفتوحات الكبرى أيام عمر بن الخطاب رضي الله عنه... ثم تجددت مسيرة الفتوح أيام الحجاج بن يوسف الثقفي، الذي جهز جيشًا ضخمًا بقيادة محمد بن القاسم، ففتح إقليم السند الذي أصبح هو القاعدة المتقدمة للفتوح»[(١)].

ومن الجوانب التأريخية في تعلم وتعليم القرآن في الهند أن قليلًا من المسلمين كانوا يستطيعون تعلم القرآن، والأقل منهم كانوا يستطيعون تعليمه، ويندر وجود من يفهم القرآن ويفهم معانيه لعدم توفر الترجمة، بل وصل الأمر إلى حد أن الحصول على ترجمات باللغات المحلية كان يكتنفه بعض الصعوبات، «ويحدثنا التاريخ أن أول من قام بنقل معاني القرآن إلى اللغة السندية المحلية كان عالمًا عراقيًّا، نشأ في السند وترجمه إلى الهندية في عام ٢٧٠هـ الموافق ٨٨٣م... إلا أن

(١) المسلمون على تخوم الهند، ص٧.

الناس ما كانوا يجترئون على نقل معاني القرآن إلى اللغات المحلية في أول الأمر، والشيء الذي ألجأهم إلى هذا هو ظروف الهند الخاصة للتعريف بالإسلام، ومع هذا واجهت حركة الترجمة والنقل مخالفة قوية، وواجه مترجمو معاني القرآن بعض المصائب والمحن، وأول من قام بنقل معاني القرآن الكريم إلى الأردية هو القاضي محمد معظم السنبهلي ١١٣١هـ، ثم تتابع العلماء على الترجمة والتفسير في اللغات الحية فظهرت هناك تراجم وتفاسير كثيرة»[(١)].

ويعد التعليم من العوامل المؤثرة في المستوى الديني والاجتماعي والثقافي للمتعلمين، ويشكل المسلمون جماعةً مؤثرة في الوضع الديمغرافي للبلاد، ولديهم اهتماماتهم التعليمية التي ترتكز على تعليم الدين الإسلامي وعلومه، ومن أهم ما يحتاجه المسلم هو تعلم وتعليم القرآن الكريم. ونلقي الضوء على أهمية دراسة تعليم القرآن في الهند فيما يلي:

ـ توجيه الباحثين لإبراز الدراسات القرآنية لدى العلماء الهنود:

توجد مصنفات كثيرة للعلماء الهنود في التفسير وعلوم القرآن، والدراسات القرآنية عمومًا، وبعض هذه الدراسات باللغة العربية، وبعضها بالأردية، وبعضها بالهندية وبعضها بلغات أخرى، وهذا البحث يلفت أنظار الباحثين المتخصصين في الدراسات الشرعية عمومًا، والقرآنية خصوصًا، لمراجعة ذلك التراث والاستفادة مما فيه من فوائد ودرر، وتقويم ما فيه من قصور وخلل. وقد يفتح الآفاق أمام

---

(١) جهود أهل الحديث في خدمة القرآن الكريم، ص١٢.

الباحثين العرب وغير العرب لاختيار موضوعات تخدم تعلم وتعليم القرآن الكريم في الهند وفي غيرها.

ـ تشخيص واقع مؤسسات تعليم القرآن الكريم الحكومية والأهلية في الهند:

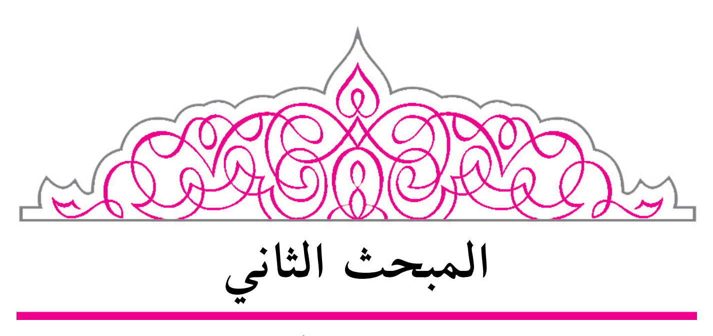
وهذا التشخيص يفيد في بيان مواطن القوة ومواطن الضعف لدى تلك المؤسسات، وما تواجهه من عقبات وتحديات، ومن ثم تحديد واقتراح أمثل السبل التي يمكن من خلالها التغلب على تلك العقبات، والنهوض بالتعليم القرآني.

ـ الحاجة إلى إصلاح التعليم القرآني وتطويره في الهند:

ذكر بعض علماء الهند أن الحركة العلمية اهتمت بالفقه واللغة العربية وعلوم الآلة أكثر من اهتمامها بالأصول، إلا أنه في الآونة الأخيرة زاد الاهتمام بالحديث وعلومه، أما القرآن وعلومه وتدريسه فما زال يحتاج إلى مزيد من العناية والاهتمام، وقد يستثنى من ذلك علم التفسير، ويؤكد الأمين العام لمجمع الفقه الإسلامي في الهند، الشيخ خالد سيف الله رحماني، ضعف العناية بعلوم القرآن بقوله: «إن المناهج الدراسية في المدارس والمعاهد الدينية الإسلامية تحتاج إلى تغيير وإصلاح كبير، حيث لم تلق علوم القرآن والتفسير من حظها ما لقيت العلوم الإسلامية الأخرى مثل التفسير والحديث والمنطق واللغة والأدب، فأول ما يبدأ الطالب في دراسة القرآن هو ترجمة معانيه باللغة الأردية، ويكون التركيز فيه على حل المفردات اللغوية، وفي المرحلة الثانية يدرس الطالب تفسير الجلالين للإمامين المحلي والسيوطي،

الذي يركز على الكلمات المحذوفة والصلات. ولم يعتن بالتفسير بالمأثور؛ لأن هدف مؤلفيه الإيجاز، ولذا تحتاج المناهج الدراسية في المدارس إلى إدخال كتاب يجمع بين التفسير بالمأثور والتفسير بالرأي الصحيح مثل: تفسير ابن كثير، أو مختصر تفسير القرطبي»[(١)].

(١) كلمة الافتتاح، الملتقى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني وتطوير مؤسساته في الهند.



المبحث الثاني

تدريس المواد القرآنية في الهند

تتشابه طرق تدريس المواد القرآنية لدى عموم المسلمين، ولكن مع ذلك تبقى بعض الفوارق التي تحدث بسبب اختلاف البيئات المكانية والزمانية، وبسبب اختلاف اللغات، وبحسب توفر الإمكانيات البشرية، والوسائل التعليمية المعينة.

وحيث إن التعليم يتأثر تأثرًا مباشرًا باللغة التي يُدرس بها، فإن تعليم القرآن له علاقة بتعلم اللغة العربية. وفي الهند تنتشر لغات كثيرة، ليست من بينها العربية كلغة أصلية، ولذا يبدأ التعليم القرآني بتعلم مبادئ اللغة العربية لصغار الطلاب في المدارس، «وكان الأطفال في الهند يتعلمون قبل كل شيء الحروف الهجائية العربية ليتمكنوا من قراءة القرآن الكريم نظرًا، ثم يبدأون بقراءة اللغة المحلية، وقواعد اللغة العربية، ثم يقرؤون شيئًا من كتب الأدب والأخلاق، وكتب الفقه الأولية، كل ذلك على مدرس في مسجد أو رباط»(١).

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند وجهود الجامعة الإسلامية في إشاعة العلوم، بحوث المؤتمر العالمي الثاني لتعليم القرآن الكريم، ص٣٨٣.

ونتناول طرق تعليم القرآن في الجوانب التالية: تعليم التلاوة ـ تعليم التجويد ـ تحفيظ القرآن ـ تعليم التفسير.

ـ تعليم التلاوة:

كان التركيز في تعليم القرآن على القراءة نظرًا، كسبًا للحسنات وزيادةً في الثواب، وقد يحفظ بعض الطلاب ما تيسر من السور، وخاصة الفاتحة، وما يحتاجون إلى قراءته في الصلوات المفروضة. «والحمدلله على أن بداية التعليم بتلقين كلمات القرآن فأصبح شعارًا لعامة المسلمين، فلا بد من الاحتفاظ بهذا الشعار، ويترتب على هذا الشعار فائدة أخرى كبيرة، وهي أن الطالب يتمرن على نطق الحروف العربية وأدائها من مخارجها الأصلية»[(١)].

ولذا يبتدئ الدارسون في الهند تعلم التلاوة عن طريق القاعدة النورانية ومثيلاتها لمعرفة الحروف العربية وكيفية نطقها في صورها المختلفة، ومن الطرق المتبعة لابتداء التعليم القرآني دراسة الكتب الميسرة لفهم اللغة العربية، والمعينة على قراءة الكلمات والألفاظ القرآنية، مثل كتاب القاعدة النورانية (نوراني قاعدة) والتي ألفها محمد نور حقاني الهندي. وهذا الكتاب من الكتب التي استفاد منها الأطفال حتى في البلاد العربية، وتُكسب من يتعلمها القدرة على قراءة أي نص عربي بالتهجي، خاصة القرآن الكريم. ومن الكتب الميسرة أيضًا لتعليم القرآن ويستخدمها المعلمون في الهند: كتاب (قاعدة يسرنا القرآن)، وكتاب (قاعدة بغدادي) وغيرها. ولذا نجد كثيرًا من الطلاب الهنود

---

(١) علماء ديوبند، ص٤٦.

يصلون إلى مرحلة الإتقان في تلاوة القرآن، وربما يفوقون في قراءتهم طلاب العرب الذين نزل القرآن بلسانهم، وهذا مصداق قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ يَسَّرْنَا ٱلْقُرْءَانَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ﴾.

ـ تعليم التجويد:

يحرص المعلمون ومؤسسات تعليم القرآن من المدارس والكليات على تعليم القرآن وتحفيظه بالتجويد، ويوزعون الكتب المعينة على الطلاب، وتهتم معظم المدارس الإسلامية في الهند بتعليم التجويد، ولا غرابة في ذلك، فمسلمو الهند يقدرون وضعهم ويعترفون بعجمتهم، ولذلك كان حرصهم شديدًا على إتقان قراءة القرآن وعدم اللحن فيه، بحسب طاقة القارئ الهندي ووسعه وطلاقة لسانه، وينبغي أن يجتهد كل بقدر استطاعته. وغالبًا ما يرتبط تعليم التلاوة وتحفيظ القرآن بتعليم التجويد، ويهتم العلماء والقراء بتاليف وطباعة كتب التجويد، كما تحرص المدارس والكتاتيب على توفيرها للطلاب، أو إلزامهم بإحضار الكتب أثناء الدرس القرآني.

ـ تحفيظ القرآن:

يحرص المسلمون في كل مكان على حفظ ما تيسر من القرآن الكريم، بل تقام المسابقات القرآنية الكبرى منها والصغرى لتشجيع هذا النوع من التعليم القرآني، ولذا تشجع العائلات أبناءها على حفظ القرآن كاملًا، «وأول ما يُبدأ به في القارة الهندية هو حفظ القرآن الكريم، سواء كانت الأسرة متعلمة أو غير متعلمة، متدينة أو غير متدينة»[١].

---

(١) إمتاع الفضلاء بتراجم القراء، ج١ص١١٩.

وطريقة الحفظ في الهند لا تختلف عما هو معمول في البلدان الأخرى، حيث يأخذ الطالب مجموعة آيات ويكررها مرات كثيرة، ثم يذهب لأستاذه، فيقرؤها عليه من حفظه، ثم ينتقل إلى مقطع آخر، ويراجع ما حفظه، وهكذا إلى أن ينتهي من السورة، ثم يقرؤها كاملة غيبًا، فإن أخطأ أو تردد في القراءة الغيبية يراجعها، فإن أتقن حفظها ينتقل إلى سورة أخرى، وهكذا حتى ينهي جميع سور القرآن.

ويتخرج من المدارس والجامعات في كل عام من شتى ولايات الهند ومدنها وقراها عدد كبير من حفظة القرآن، «ويعطى الطالب شهادة حفظ القرآن الكريم عندما ينتهي من الحفظ، يؤكد من خلال الشهادة أن لا يغفل الطالب عن القرآن، وأن يبتعد كل الابتعاد عن البدع والخرافات والسيئات»[(١)].

ـ تعليم التفسير:

للتفسير أهميته في توضيح بيان معاني وكلمات القرآن، وما زال العلماء يؤلفون ويعلمون التفسير لأبناء المسلمين، ويذكر الدكتور أبو سحبان الندوي عددًا من علماء الهند الذين شاركوا في الحركة التفسيرية في بلاد الهند، أسوة بغيرها من بلدان العالم، وذلك لأنهم عرفوا أهميته واستشعروا أثره، «فأسهمت الأقطار والبوادي، والأمصار والنوادي في مشارق الأرض ومغاربها، ومناطق ما بين القطبين بزواياها ومذانبها في بذل العناية بتفسير القرآن الكريم... وقد تصدى لتفسير عويصاته أساطين الأمة، وتولى لتيسير معضلاته سلاطين الأئمة...

(١) علماء ديوبند، ص٤٦.

فغاصوا في بحار لججه، وخاضوا في أنهار ثبجه، فنظموا في سلك التقرير فرائده، وأبرزوا في معرض التحرير فوائده، وألفوا كتبًا جليلة المقدار، وصنفوا زبرًا جميلة الآثار، وفصلوا مجمله، وبينوا معضله مع تحقيق للمقاصد وفق ما يرتاد، وتنقيح للمعاقد فوق ما يعتاد، وقد أسهمت الهند في الاعتناء بتفسير القرآن الكريم منذ احتلال الإسلام بمرابعها الفيحاء ومراتعها الواسعة الأرجاء»[(١)].

ويتفاوت تدريس التفسير من مدرسة لأخرى، ومن جماعة لأخرى، من حيث الكتب التي يرجع إليها في التفسير، يقول أحد معلمي القرآن في المعهد العالي الإسلامي: «هناك في الهند منهجان سائدان للتعليم في معظم المعاهد الإسلامية الهندية، المنهج النظامي الذي ينسب إلى الشيخ مولانا نظام الدين السهالوي الهندي، وهو المنهج المتبع في دار العلوم بديوبند وسائر المدارس التابعة لها رسميًّا أو نظريًّا، والمنهج الندوي الذي ينسب إلى دار العلوم التابعة لندوة العلماء لكناؤ، تتبعه ندوة العلماء والمعاهد الملتحقة بها، وغيرها من المدارس الكثيرة التي أخذت منهجها ومقرراتها في التعليم، ثم أدخلت بعض التعديلات الجزئية فيها»[(٢)]. وهناك منهج ثالث، هو منهج جمعية أهل الحديث ومنهج الجماعة الإسلامية، ويتبعهما آلاف المدارس في أنحاء ولايات الهند ومدنها وقراها.

ومن الطرق في تعليم التفسير ما يقوم به بعض الأساتذة المحتسبين

---

(١) إطلالة على ازدهار التفسير والمفسرين بالعربية في شبه القارة الهندية، ٨.
(٢) مقررات وطرق تدريس التفسير في كبرى المعاهد الإسلامية الهندية، الملتقى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني، ص٤.

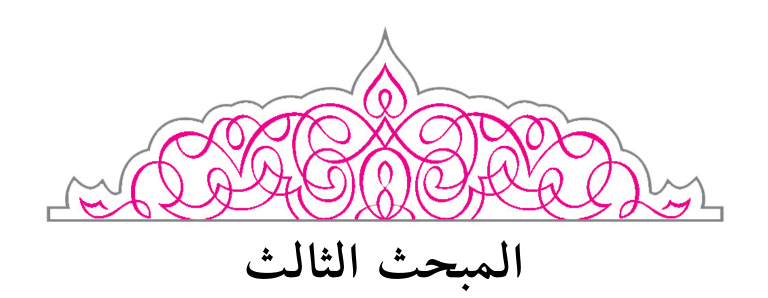
من إلقاء محاضرات في تفسير القرآن في المساجد لعامة الناس، أو تفسير بعض الآيات والسور في خطب الجمع.

ـ تعليم القراءات وعلوم القرآن الأخرى:

اهتم العلماء الهنود غاية الاهتمام بتعليم التلاوة والتجويد، ولم يكن في البداية اهتمام بالمواضيع المتخصصة في القرآن، ولم تنل علوم القرآن حظها من الاهتمام، ولم يبرز ذلك في النظام المدرسي الذي يدرسه الطلاب، ولم يكن ذلك في المواد المقررة عليهم، «ولا يظهر من تتبع تاريخ المدارس والمناهج والمقررات الدراسية أن هناك عنايةً خاصةً بعلوم القرآن الكريم، لا سيما علم القراءات، فلم يكن يدرس في تلك المدارس كتابٌ للتخصص في هذا العلم»[(١)].

ولا ينفي هذا وجود بعض المهتمين، وبعض المقرئين الذين يعتنون بالقراءات، ولكنها قليلة بالنسبة إلى عدد الحفاظ والعلماء الهنود.

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند وجهود الجامعة الإسلامية في إشاعة العلوم، بحوث المؤتمر العالمي الثاني لتعليم القرآن الكريم، ص٣٨٤.



المبحث الثالث

طرق وأساليب تعليم القرآن في الهند

تزامن تعليم القرآن في الهند مع التعليم الإسلامي، ولذا كانت العناية بتعليم القرآن، «فكان من الطبيعي أن تختلف الهند في التعليم والتربية عن الدول الإسلامية الأصيلة التي قبلت الإسلام في القرن الأول، وكانت تتفاهم باللغة العربية، وكان الإسلام دينًا سائدًا فيها، فاختار المسلمون بعد استقرارهم في الهند طريقة مختلفة في التعليم في ضوء مقتضيات البيئة الهندية، فكان اهتمامهم الأول بتدريس القرآن الكريم، وكان الذين يشتغلون بتعليم القرآن الكريم يدعون بـ(القارئ)»[1].

ومن خلال التتبع والاستقراء، يلخص د. صفدر الندوي طرق التعليم القرآني وخاصة تلاوة وحفظ القرآن بقوله: «يمكن أن نقسم التعليم القرآني في الهند إلى ثلاثة طرق وأنماط وهي: من طريق الكتاتيب في المساجد، ومن طريق الكتاتيب العامة خارج المساجد، ومن طريق المدارس الدينية.

(١) حركة التعليم الإسلامي في الهند وتطور المنهج، ص٣٥.

إن الكتاتيب المتواجدة في المساجد لا تختلف كثيرًا عن نظيراتِها الموجودة في أي دول مسلمة، وهي عبارة عن فصول المدرس الواحد التي أُنشئت في مساجد الحي، حيث يقوم إمام المسجد بدور المعلم ويعطي التعاليم الأساسية الإسلامية لأبناء المنطقة. ويقوم الطلاب هنا بدراسة سُوَر القرآن الكريم وتلاوته وحفظ الأدعية وتعلم القراءة باللغة العربية، كما يتعلمون الصلاة بجانب معرفة التعاليم الأساسية الإسلامية الأخرى.

والكتاتيب العامة: فهي التي يقوم بإنشائها الأثرياء والأغنياء في رحاب دارهم أو في قطعة من أراضيهم ويساعدون أساتذة تحفيظ القرآن الكريم ومعلميه على نفقتهم ويتحملون جميع مصاريفها، فيتعلم فيها أطفال القرية ومن القرى المجاورة أيضًا ويحصلون فيها على التعليم القرآني مجانًا، والشكل الثاني: أن معلمي القرآن الكريم وحفاظه ينشئون الكتاتيب في رحاب دارهم ويخصصون حجرة أو حجرتين من دارهم ويعلّمون أطفال الحي ويقومون بتحفيظهم القرآن الكريم وبتعليمهم اللغة الأردية أو اللغة المحلية وحفظ الأدعية وما إلى ذلك، ويأخذون منهم أجرة التعليم شهريًّا وهي تكون ضئيلة جدًّا حسب أحوال الأطفال»(١).

ـ المساجد:

وهي المدارس الأولى في الإسلام، ومنها انتشر الهدى والنور لأنحاء العالم، وسيبقى منارة إشعاع للتعليم القرآني. وفي المساجد

---

(١) نظرة على التعليم القرآني، ص٤.

الهندية تنتشر الحلقات والكتاتيب القرآنية، ويقوم بالتدريس بها معلم أو أكثر.

وتوجد حلقات كثيرة لتعليم التلاوة والحفظ في المساجد، وخاصة تلك المساجد الملحقة بالمدارس الإسلامية.

ـ الحلقات القرآنية في البيوت:

الحلقات القرآنية في البيوت يقوم النساء بالتدريس فيها، وتعتني بالأطفال خاصة، «وهي مجال الخدمة النسائية في التعليم القرآني، فالقارئات من النساء خدمن كثيرًا في هذا المجال، حيث يجتمع أطفال الحي من المسلمين فتقوم بتدريسهم، وتعليم بعض الفنون الأخرى للطالبات»[(١)].

ـ تعليم القرآن للنساء:

تنتشر الأمية بين المسلمات في الهند، وتصل إلى ٩٠ في المائة حسب إحصائية مجلس الشورى لعموم مسلمي الهند[(٢)] (All India Muslim Majlise - Shoora)، أما تعلم النساء للقرآن فهو ضعيف جدًّا، والقليل منهن يتعلمن القرآن في المراحل العمرية المبكرة، ويندر وجود جهات تتبنى تعليمهن القرآن، سواء بعد انتهاء سنوات الطفولة، أو بعد مرحلة الزواج. والفتيات عادةً يدرسن قبل دخولهن المدرسة في مكاتب

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند وجهود الجامعة الإسلامية في إشاعة العلوم، بحوث المؤتمر العالمي الثاني لتعليم القرآن الكريم، ص٣٨٨.

(٢) مدارس أهل الحديث، ص٦٢٥، (ترجمة مقتبسة من مقال بعنوان: Girls Madrasas Centres of Mediocrity or Excellence

أو مدارس قرآنية، بينما الكثير منهن يلتحقن بالمدارس العصرية، ولا يدخلن المدارس الإسلامية ولا تتاح لهن فرصة تعلم القرآن، ولهذا السبب تجد بعض المسلمات لا تحسن قراءة الفاتحة وقصار السور، فضلًا عن حفظ أجزاء من القرآن. إن هذا القصور الواضح في تعلم وتعليم القرآن لدى الجانب النسائي، يحتاج إلى جهود جبارة وتظافر قوي لحل هذه المشكلة، وإيجاد الوسائل الناجعة والأساليب الممكنة في نشر القرآن.

ومع ذلك هناك دعوات من بعض الغيويرين لتعليم القرآن للنساء، يقول الشيخ علاءالدين القاسمي الأستاذ بالجامعة الإسلامية دار العلوم ديوبند: «ولا تنسوا دور النساء في الاهتمام بقراءة القرآن فلهن مثل الذي للرجال حق في تعلم القرآن، فإعداد الأم مربية ومعلمة للقرآن إعداد لها كمدرسة لتربية الأولاد وتحليتهم بالأخلاق السامية الفاضلة، إنه يفضل للنساء قراءة القرآن الكريم بالتجويد كما يفضل للرجال»[(١)].

ـ المدارس الإسلامية الأهلية:

وقد بدأ المسلمون يهتمون بإنشائها منذ أواخر القرن الثالث عشر الهجري، وبرزت فيها صحوة إسلامية وعلمية شرعية. وكانت تلك المدارس بمثابة قلاع وحصون للإسلام. وأنشئ بها أقسام للعلوم الشرعية، وكذا أقسام للقرآن والتجويد والقراءات. وفي المدارس الإسلامية يلتزم جميع الطلاب والطالبات بدراسة ترجمة وتفسير بعض سور القرآن.

---

(١) إطلالة على التاريخ المشرق.. جمعية أهل الحديث، ص٣٢٤.

وأنشئ في نهاية القرن الماضي (هيئة التعليم الإسلامية)، «لرفع مستوى التعليم في المسلمين وتمكينهم من مسايرة ركب الحياة، وكان من أغراضها: الاهتمام بتحفيظ القرآن في الأطفال»[١].

وفي عام ١٩٤٧ أنشأ الشيخ أبو الحسن الندوي (مجلس التعليم الديني لعموم الهند) في ولاية أترابراديش، لكي «يعتني المسلمون بتربية الأولاد تربية دينية، ويواصلوا تعليمهم العالي، أو ينضموا إلى قطاع من قطاعات الحياة»[٢].

ـ المدارس القرآنية:

وهي مدارس متخصصة لتعليم القرآن وتجويده، وفيها يتفرغ الطلاب لقراءة القرآن وحفظه وتعلم تجويده، ويقيمون فيها إقامة دائمة، ويمكث الواحد منهم سنتين أو ثلاثة، ويحفظ القرآن كاملًا، ثم ينتقل للمدارس النظامية التي يدرس بها مختلف العلوم.

ومن هذه المدارس مدرسة تجويد القرآن بمديرية شمبارن الشرقية في قرية خيراوا، في ولاية بيهار، وتم تأسيسها منذ أكثر من ثلاثين سنة، ومن أهداف هذه المدرسة: «العمل على نشر وتحفيظ كتاب الله تعالى، وتلاوته، وتجويده بين أبناء المسلمين»[٣]. وهناك أيضًا معهد عثمان لتحفيظ القرآن في دلهي[٤]، وأنشأه الشيخ عبدالحميد الرحماني رحمه

---

(١) حركة التعليم الإسلامي في الهند وتطور المنهج، ص٩٠.
(٢) حركة التعليم الإسلامي في الهند وتطور المنهج، ص١٠٧.
(٣) مدرسة تجويد القرآن.. أهداف ونشاطات، ص٣. وقد زرت هذه المدرسة شخصيًا، وعلمت أنه يتخرج منها سنويًا أكثر من ثمانمائة حافظ.
(٤) إطلالة على التاريخ المشرق.. جمعية أهل الحدبث، ص١٩٢.

الله، ويتبع هذا المعهد لمركز أبو الكلام آزاد للتوعية الإسلامية، ويوجد مثلهما آلاف المدارس القرآنية في مختلف مدن وقرى الهند.

ومن أنشطة المدارس الإسلامية عمومًا والقرآنية خصوصًا طباعة المصاحف ونشره بين المتعلمين، فالمدرسة هي التي تسعى لتوفير المصاحف، ومن المدارس مدرسة تجويد القرآن فهي تدرس القرآن لطلابها، وهي التي «تطبعه وتوزعه مجانًا بين المسلمين عامة وبين أبناء المدارس الإسلامية خاصة، وقد طبعت المدرسة ما يزيد عن **٥٢٠٠٠** نسخة من المصحف»[(١)].

ـ إقامة المسابقات القرآنية:

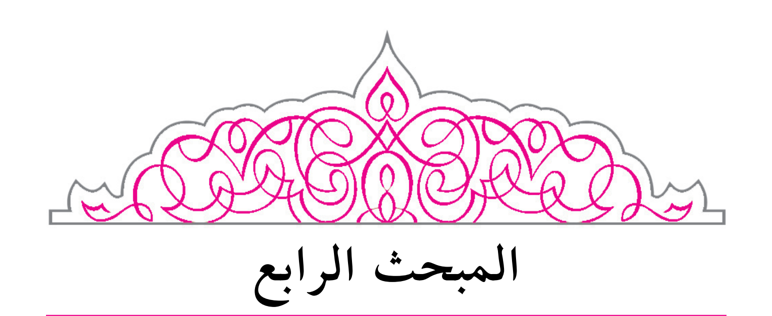
مما يعين كثيرًا في تعليم القرآن، إقامة المسابقات القرآنية، وقد اعتنت كثير من المدارس والجمعيات بتلك المسابقات في حفظ القرآن وتجويده وتفسيره، ومن أهداف هذه المسابقات[(٢)]: تشجيع أبناء المسلمين من شباب وناشئة على الإقبال على كتاب الله تعالى حفظًا وفهمًا وتدبرًا وتطبيقًا، وحث الأمة على التمسك بالكتاب والسنة، والعمل بموجبهما في جميع شئون الحياة.

وفي إحدى حفلات التخرج الكبرى، في إحدى الولايات الهندية، ذكر بعض المسؤولين أن «اجتماع حفاظ كتاب الله من مختلف أنحاء الهند لتذاكر كتاب الله، والتنافس على أشرف وأثمن ما يتنافس فيه المتنافسون دليل على أهمية القرآن الكريم عند المسلمين»، وقال

(١) مدرسة تجويد القرآن.. أهداف ونشاطات، ص١٤.
(٢) إطلالة على التاريخ المشرق.. جمعية أهل الحديث، ص١٥٩.

مخاطبًا مشاركي المسابقة: «فأنتم أهل الله وخاصته، كما وصفكم الرسول ﷺ بأنكم خير الأمة، وأوصي نفسي وإخواني الحفاظ بتقوى الله سبحانه وتعالى، واحتساب الثواب من عنده بالإقبال على الحفظ والتلاوة، والعمل بكتاب الله وسنة رسوله ﷺ، والتأدب بآدابهما والتخلق بأخلاقهما، والإخلاص لله والتجرد وانتهاج منهج الاعتدال في السلوك والأعمال»[١].

(١) كلمة الملحق الديني لسفارة خادم الحرمين في نيودلهي، إطلالة على التاريخ المشرق، ص٣٢٢.



المبحث الرابع

المؤسسات التعليمية المهتمة بالتعليم القرآني في الهند

ونذكر فيما يلي أهم الجامعات والجمعيات والمدارس المهتمة بالتعليم القرآني والدراسات القرآنية في الهند، وهي كالتالي:

أولًا ـ الجامعات الحكومية.

ثانيًا ـ الجامعات الإسلامية الأهلية.

ثالثًا ـ المدارس الإسلامية.

رابعًا ـ الجمعيات والمراكز الإسلامية.

أولًا ـ الجامعات الحكومية:

وهي جامعات نظامية تتبناها الحكومة الهندية منذ عهد الاستعمار الإنجليزي، ولها نظامها الخاص، وبها عدة أقسام تخصصية كالهندسة والتربية والعلوم واللغة العربية وآدابها والدراسات الإسلامية وغيرها، وهذه الجامعات هي: الجامعة الملية الإسلامية في دلهي، وجامعة همدرد في مدينة دلهي، وجامعة أليقرة الإسلامية في مديرية أليقرة

بولاية يوبي، وجامعة معين الدين جشتي في مدينة لكنو بولاية يوبي، وجامعة مظهر الحق في مدينة بتنة بولاية بيهار، وجامعة كاليكت في مدينة كاليكت بولاية كيرلا، وجامعة أبوالكلام آزاد في مدينة حيدرأباد بولاية أترابرادش، وجامعة عالية الإسلامية في كلكتا في ولاية بنغال الغربية.

وبالنظر إلى مناهج أقسام للدراسات الإسلامية، يلاحظ أنه يُدرّس بها تأريخ العلوم الإسلامية فقط، ولا تدرس العلوم الأصلية ومحتوياتها، وليس بها أقسام للدراسات القرآنية أو التفسير أو علوم القرآن، أو القراءات. ومهما كانت الأسباب والمبررات فإن التطوير لا بد أن يسري على المناهج في كل الجامعات، وما يدرس في المرحلة الجامعية سيكون أكثر عمقًا، واستيعاب الطالب سيكون أفضل. والتطوير لا يمنع إلغاء القسم الموجود، بل يمكن إضافة أقسام أخرى في الدراسات الإسلامية، كما هو معمول به في بعض الجامعات السعودية، كجامعة الملك عبدالعزيز بجدة.

ثانيًا ـ الجامعات الإسلامية الأهلية:

وللجامعات الإسلامية الأهلية دور كبير وجهد ملموس في تعليم القرآن وبعض علومه، ويمكن استعراض الجامعات التالية:

أ ـ جامعة دار العلوم ديوبند:

وهي جامعة عريقة يزيد عمرها عن مائة سنة، وتخرج منها آلاف العلماء وطلاب العلم، وقد «أسس جامعة ديوبند مجموعة من علماء الهند، بعد أن قضى الإنجليز على الثورة الإسلامية في الهند، عام

١٨٥٧م، فكان تأسيسها رد فعل قوي لوقف الزحف الغربي ومدنيته المادية على شبه القارة الهندية، لإنقاذ المسلمين من مخاطر هذه الظروف...، فرأوا أن الحل بإقامة المدارس الدينية والمراكز الإسلامية»(١).

يقول الأستاذ محمد أعظم الندوي: «في معظم المدارس الملتحقة بدار العلوم ديوبند التي تمثل بالأساس «المنهج النظامي» يتم مقرر تفسير القرآن الكامل من أول القرآن إلى آخره بالترتيب في أربعة أعوام، أما في السنتين الأوليين فيركز فيهما على ترجمة القرآن الكريم إلى الأردية ترجمة حرفية بالإضافة إلى شرح الغريب وذكر بعض أسباب النزول، ثم يدرس تفسير «الجلالين» في السنة الثالثة منها، والمقصود منه هو تزويد الطلبة بتفسير الآيات القرآنية بأخصر كلمات ممكنة، حتى يتمكن الطالب من فهم مراد الله في كتابه العزيز وتفسير آياته، ثم يدرس في السنة الرابعة منها بعض أجزاء تفسير البيضاوي حتى تتكون عند الطالب ملكة راسخة في هذا العلم والتعمق والتفقه، ويطلع على البلاغة القرآنية، ومعانيه الدقيقة. ويشتمل هذا المقرر في بعض مدارس الدرس النظامي على ثلاثة أو خمسة أعوام كذلك، ويضاف إليه تفسير المدارك، وأما أصول التفسير فيدرس في الدرس النظامي كتاب واحد في هذا الفن وهو «الفوز الكبير للإمام الشاه ولي الله الدهلوي، وأما الاختصاص في التفسير فيدرس فيه «مناهل العرفان» للزرقاني»(٢).

---

(١) الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، ج١ص٣٠٤.

(٢) مقررات وطرق تدريس تفسير القرآن في كبرى المعاهد الإسلامية الهندية، الملتقى شبه الإقليمي لتجويد تعليم القرآن، ص٣.

وفي الجامعة قسم لتحفيظ القرآن حيث يحفظ الطلبة القرآن عن ظهر قلب في مدة ثلاث سنين، على الأغلب، على حين أن هناك طلابًا يحفظون بأقل من هذه المدة. وبرنامج الحفظ كما يلي[(١)]: في السنوات الأربعة الأولى ينهي الطلاب حفظ القرآن كاملًا مع كتاب قواعد التجويد، وفي السنة الخامسة إعادة الحفظ مع المراجعة خلال الفصلين.

ويوجد قسم للتجويد، ويلتزم كل طالب يتعلم في الجامعة وينتسب إلى الصفوف العربية أن ينضم إلى القسم، ويحضر ساعة يوميًّا، وكذلك يلزمه أن يقرأ بعض الأجزاء من كتاب الله تجويدًا وترتيلًا، ولاسيما جزء عم يتساءلون،... اللهم إلا الطلاب الذين يلتحقون بقسم التخصص في علوم الحديث»[(٢)].

أما تدريس القراءات فتدرس قراءة حفص، وله منهجان: منهج للأردية ومنهج للعربية، وهناك شعبة للقراءات السبعة والقراءات العشرة، ومقرراتها كما يلي[(٣)]:

أ ـ رواية حفص بالأردية لمدة سنتين: ففي السنة الأولى التمرين على قصار المفصل في خلال ثلاثة أشهر بعده الركوعات المختلفة من الجزء الأول من القرآن تدويرًا، وحفظ قواعد التجويد عن ظهر قلب، وكتاب جمال القرآن، وجامع الوقف وحزب منه تدويرًا، وفي السنة

---

(١) نصاب تعليم شعبة تجويد وحفظ قرآن (نشرة دالعلوم ديوبند).
(٢) علماء ديوبند، ص٣٢.
(٣) نصاب تعليم شعبة تجويد وحفظ القرآن.

الثانية التمرين عل أوساط المفصل ترتيلًا بعده الركوعات المختلفة من جزئي ٢٨ و٢٩ من القرآن تدويرًا، والقرآن كله حدرًا، ودراسة الفوائد المكية، معرفة الرسوم.

ب ـ رواية حفص (في العربية) لمدة سنتين: في السنة الأولى التمرين على الركوعات المختلفة من الجزء الثلاثين من القرآن ترتيلًا، وخلاصة البيان وتحفة الأطفال، والجزء الأول تدويرًا، وحزب من القرآن حدرًا. وفي السنة الثانية: التمرين على أوساط المفصل ترتيلًا بعده الركوعات المختلفة من جزئي ٢٨ و٢٩ من القرآن تدويرًا، والقرآن كله حدرًا، ودراسة الفوائد المكية، ومعرفة الرسوم.

ج ـ قسم القراءات السبع والقراءات العشر: فأما درجة القراءات السبع (ومدتها سنة) وفيها التيسير ثم الشاطبية، والرائية، والتمرين على الركوعات بالخلافيات، وتطبيق القواعد على القرآن كله. وأما درجة القراءات العشر (ومدتها سنة) فيدرس فيها التمرين على الآيات المختلفة، الوجوه المسفرة، الدرة المضيئة، بعد ذلك طيبة النشر، وتطبيق القواعد. وهناك كتب إضافية: كتاب التيسير لأبي عمرو الداني ـ نظم التيسير في القصيدة اللامية للشاطبي (حرز الأماني ووجه التهاني)، وكتاب الدرة المضيئة للإمام الجزري، والقراءات العشر لابن الجزري.

ويوجد في الجامعة قسم للتفسير «يُدَرس به تفسير الجلالين من أوله إلى آخره قبل البدء في تدريس دواوين الحديث، ويلزم كل طالب أن يدرس الصرف والنحو والبلاغة بإتقان وإمعان حتى يتمكن من أن يدرك إشارات المفسرين، ويعلم ما في القرآن الكريم من نواحي بلاغية، ثم زادوا إلى المنهج الدراسي كتاب الفوز الكبير في أصول التفسير للشاه

ولي الله الدهلوي، وهذا القدر يجب على كل طالب أن يقرأه قبل أن يأخذ في دراسة الحديث النبوي. وأما قسم التخصص في التفسير فيلتحق به الطلبة بعد التخرج في الجامعة»[(١)].

وبعد مرحلة الفضيلة توجد دورة للتفسير، لمدة سنة كاملة، وتتضمن[(٢)]: تفسر ابن كثير، من سورة الصافات إلى سورة النجم، وتفسير ابن كثير من سورة القمر إلى آخر القرآن، وتفسير البيضاوي، من سورة آل عمران إلى سورة الأعراف، وتفسير البيضاوي سورة البقرة، ومباحث منتخبة من مناهل العرفان.

ب ـ الجامعة الإسلامية سنابل في دلهي[(٣)]:

وهي تتبع مركز أبو الكلام آزاد للتوعية الإسلامية، وتتضمن عددًا من الأقسام هي: كلية الشريعة والمعهد الثانوي والمعهد المتوسط، في حي سنابل في وسط دلهي، أما في خارج دلهي فيتبع لها معهد شرعي يسمى معهد علي بن أبي طالب، ويقع في مدينة لكنو، ومعهد آخر باسم عثمان بن عفان في مدينة بستي، ومعهد ثالث باسم عمر بن الخطاب في مدينة علي كرة، ومعهد أبو الكلام آزاد في غور بمديرية بستي. كما يتبع لها المدرسة السلفية في قرية تندوا بمديرية سدهارتنقر، ومدرسة مصباح العلوم في قرية تلسري بمديرية سدهارتنقر، ومعهد التعليم الإسلامي في قرية باؤرا بمديرية كتيهار في ولاية بيهار.

---

(١) علماء ديوبند، ص٣٣.

(٢) دار العلوم ديوبند ميى جديد طلبه كى لي ضرورى، ص٢٤.

(٣) مركز أبوالكلام آزاد للتوعية الإسلامية، ص٤.

أما المواد القرآنية في هذه الجامعة، فهي كما يلي[١]:

السنة التمهيدية: تلاوة القرآن الكريم مع الحفظ، القرآن الكريم (خمسة عشر جزءًا)، وحفظ القرآن من سورة الفجر إلى سورة الناس، مع كتاب معرفة التجويد.

وفي السنة الأولى من المتوسط: من سورة الأعلى إلى الناس، وفي السنة الثانية من المتوسط، حفظ القرآن الكريم مع مراعاة قواعد التجويد، والحفظ من سورة الجن إلى سورة الغاشية مع إعادة ماسبق حفظه في السنة الأولي من المتوسطة والسنة التمهيدية، مع كتاب أصول التجويد.

وفي السنة الثانية: من سورة الصف إلى سورة نوح مع إعادة ما سبق حفظه في السنة الأولي من المتوسطة والسنة التمهيدية، مع دراسة كتاب أصول التجويد الجزء الثاني.

وفي السنة الثالثة من المتوسط: حفظ القرآن الكريم مع مراعاة قواعد التجويد، من سورة المجادلة إلى سورة الممتحنة مع إعادة ما سبق حفظه في السنة الثانية والأولي من المتوسطة والسنة التمهيدية، وفي التجويد كتاب ترجمة معاني القرآن.

أما السنة الأولى من الثانوية فيحفظ القرآن الكريم: سورة ق والسجدة مع إعادة ماسبق حفظه في المرحلة المتوسطة، مع دراسة ترجمة معاني القرآن: سورة آل عمران، المائدة، الأعراف، الأنفال، التوبة، وأصول التجويد.

وفي السنة الثانية من الثانوية: حفظ القرآن الكريم لسور الحجرات

---

(١) المنهج الدراسي للجامعة الإسلامية سنابل وفروعها، ص٣ ـ ١٩، بتصرف.

والواقعة مع إعادة ما سبق من الحفظ، مع ترجمة معاني: سور هود، يوسف، إبراهيم، الحجر، النحل، بني إسرائيل، الكهف، المومنون، النور، الفرقان، الروم، السجدة، الأحزاب، الزمر، غافر، فصلت، الشورى، الزخرف. وفي السنة الثالثة من الثانوية: يدرس في التفسير كتاب تفسير الجلالين: سورة الأنعام، الرعد، مريم، الحج، الصافات، ص، الدخان، الجاثية، والأجزاء **٢٦ ـ ٣٠**، وفي مادة أصول التفسير يُدرس فصول في أصول التفسير للدكتور مساعد الطيار.

أما في السنة الأولى من المرحلة العالية (الفضيلة)، يدرس التفسير من كتاب تيسير العلي القدير سورة الفاتحة والبقرة (المجلد الأول)، وتُدرس مادة علوم القرآن من كتاب لمحات في علوم القرآن (القسم الأول) لمصطفى الصباغ. وفي السنة الثانية من المرحلة العالية (الفضيلة) يدرس كتاب فتح القدير للشوكاني سورة النساء (المجلد الأول، في علوم القرآن كتاب لمحات في علوم القرآن (القسم الثاني) لمصطفى الصباغ، ويضاف دراسة الاتجاه الموضوعي والاتجاه الفقهي للتفسير.

ج ـ جامعة دار العلوم ندوة العلماء لكنو:

أسست دار العلوم ندوة العلماء في لكناؤ عاصمة الولاية الشمالية سنة ١٣١٦هـ، «أما المنتسبون إلى ندوة العلماء المتشبعون بهذه الفكرة الندوية المعتدلة فجعلوا الكتاب العزيز والسنة النبوية أصلًا لهم وسندًا، يرجعون إليها في حل المعضلات وفتح أبواب المشكلات»[(١)]. واهتمت هذه المدرسة بالتعليم الإسلامي وفروعه، وبالتعليم القرآني على وجه الخصوص، فبدءًا من الطريقة التقليدية في تعليم قراءة القرآن وحفظه،

(١) تأريخ الدعوة الإسلامية في الهند، ص١٩٩.

إلى تعليم المواد الشرعية الأخرى، إلى تعليم التجويد والقراءات، «ومن أشهر أساتذة قسم التجويد والقراءات حاليًّا: المقرئ رياض أحمد»(١).

«وفي دار العلوم ندوة العلماء قسم لتحفيظ القرآن وتجويده، يتعلم فيه نحو مائة وخمسين طالبًا، ومدة الدراسة في هذا القسم ثلاثة إلى أربعة، يتمكن الطالب فيها مع إكمال تحفيظ القرآن الكريم على دراسة عدد من المواد الأخرى، مما تؤهله للانضمام إلى صف متلائم مع مستوى دراسته الدينية»(٢). و«امتازت دار العلوم ندوة العلماء بالاهتمام بتدريس النصوص القرآنية بصورة خاصة، بالإضافة إلى كتب التفسير المقررة، فقد كان تدريس نصوص كتاب الله تعالى بصورة مباشرة غير سائدة في المدارس الدينية المعاصرة، ثم إنها اهتمت بتعليم اللغة العربية»(٣).

المقررات الدراسية القرآنية في جامعة ندوة العلماء لكناؤ:

توجد في جامعة ندوة العلماء عدة كليات، منها كلية العلوم الإسلامية (الشريعة وأصول الدين) و(الدعوة)، وفيما يلي المقررات القرآنية التي تدرس في مرحلة العالية(٤)، وهذه المرحلة توازي مرحلة

---

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند، ص٣٩٧.
(٢) ندوة العلماء.. فكرتها ومنهاجها، ص٣٧.
(٣) ندوة العلماء.. فكرتها ومنهاجها، ص٣١.
(٤) المقررات الدراسية للمرحلتين العالية والعليا لجامعة دار العلوم لندوة العلماء، ص٤ ـ ٢٣، بتصرف.

البكالوريوس، حيث يقبل الطالب فيها بعد اجتيازه مرحلة الثانوية العامة.

السنة الأولى العالية: يدرس تفسير القرآن: سور (الحجر، النمل، العنكبوت، الروم، لقمان، السجدة، سبأ، فاطر، يس، الصافات، ص، الزمر، المؤمن، حم السجدة، الشورى، الزخرف، الدخان، الجاثية، الأحقاف)، وفي السنة الثانية تفسير القرآن: سور (المائدة، الأنعام، الإسراء، الكهف، الحج، المؤمنون، النور، الفرقان، الأحزاب، محمد، الفتح، الحجرات)، وفي أصول التفسير: يعتمد على كتاب مبادئ في أصول التفسير للدكتور محمد أكرم الندوي. أما السنة الثالثة ففي تفسير القرآن تدرس سور (النساء، الأنفال، التوبة، ق إلى الناس)، وفي أصول التفسير: يعتمد فيها على كتاب الفوز الكبير للإمام ولي الله الدهلوي. وفي السنة الرابعة في تفسير القرآن: بقية السور مما تقدم في السنوات الماضية وهي سور (الفاتحة والبقرة وآل عمران). والمراجع: تفسير ابن كثير، تفسير الكشاف، تفسير روح المعاني، أحكام القرآن للجصاص الرازي، أحكام القرآن لأبي بكر بن العربي المالكي.

وهناك تخصص للتفسير في كلية الشريعة وأصول الدين، ومقرراته كالتالي[1]: السنة الأولى للدراسات العليا: التفسير وعلوم القرآن: وبالخصوص كتاب الكشاف للزمخشري (سور مختارة)، ومادة مباحث في علوم القرآن: ويعتمد فيها على كتاب الإتقان للسيوطي (أبواب

---

(١) المقررات الدراسية للمرحلتين العالية والعليا لجامعة دار العلوم لندوة العلماء، ص١٨، بتصرف.

مختارة)، وفي السنة الثانية للدراسات العليا: مواد في إعجاز القرآن، وأصول التفسير، ومناهجه، وأحكام القرآن.

وتوجد أقسام أخرى للدراسات العليا في هذه الكلية، للحديث والفقه، ولكن لا تدرس بها مواد قرآنية. كما توجد كلية أخرى هي كلية اللغة العربية وآدابها، وبها قسم خاص لخريجي الكليات الإسلامية الأخرى، غير دار العلوم لندوة العلماء، ويدرس بها بعض المواد القرآنية، وهي كما يلي[1]: في السنة الثالثة العالية: تفسير القرآن الكريم (المائدة الأنعام، التوبة، ق، إلى الناس)، وفي السنة الرابعة العالية: تفسير القرآن الكريم (من سورة الفاتحة إلى سورة النساء).

كما أنه يوجد قسم للدراسات العليا في هذه الكلية، ولكن لا يدرس بها مواد قرآنية، وتوجد كلية للدعوة، وكذا المعهد العالي للدعوة والفكر الإسلامي، ولا يدرس بهما مواد قرآنية.

د ـ الجامعة السلفية بنارس:

أسست الجامعة بعد استقلال الهند من براثن الاستعمار الانجليزي، وافتتحت في سنة ١٣٨٥، وكان من أهداف إنشائها: «تدريس الكتاب والسنة، وإعداد الدعاة، ومحاربة البدع والعادات المعارضة للدين، وصيانة المسلمين من الحركات الهدامة والمذاهب الإلحادية والاتجاهات المنحرفة، والمحاولة الجادة لتوحيد صفوف المسلمين»[2].

---

(١) المقررات الدراسية للمرحلتين العالية والعليا لجامعة دار العلوم لندوة العلماء، ص٢٥ بتصرف.

(٢) دليل الجامعة السلفية، ص٥.

وتهتم الجامعة بالقرآن الكريم، وبها كلية القرآن الكريم، ويوجد بها الأقسام التالية[(١)]:

- تحفيظ القرآن الكريم.
- تجويد القرآن الكريم برواية حفص.
- تجويد القرآن الكريم بالقراءات السبع.

وهناك منهج لتدريس القرآن في مراحل التعليم المتقدمة، حيث «يبدأ بترجمة القرآن الكريم في السنة الثالثة للمتوسطة، ويستمر إلى السنة الثانية للثانوية، ويدرس في هذه السنوات الثلاث الجزءان التاسع والعشرون والثلاثون في السنة الأولى، ومن سورة الشورى إلى سورة التحريم في السنة الثانية، ومن سورة الفرقان إلى سورة التحريم في السنة الثالثة، ثم تدرس من السنة الأولى للعالمية إلى السنة الثانية للفضيلة التفسير، ويدرس في هذه الأعوام الأربعة من سورة الفاتحة إلى سورة الأعراف في تفسير «الجلالين»، ومن سورة الأنفال إلى طه من «تيسير العلي القدير»، ومن سورة الأنبياء إلى سورة الشعراء من «فتح القدير»، كما يضم مقرر التفسير مختارات البيضاوي والرازي، وأضواء البيان للشنقيطي. ويدرس في أصول التفسير «الفوز الكبير» و«فتح المنان» في علوم القرآن، والتفسير والمفسرون في تاريخ التفسير»[(٢)].

---

(١) دليل الجامعة السلفية، ص٨.

(٢) مقررات وطرق تدريس تفسير القرآن في كبرى المعاهد الإسلامية الهندية، الملتقى شبه الإقليمي لتجويد تعليم القرآن، ص٤.

هـ ـ الجامعة الإسلامية إشاعة العلوم أكالكوا:

أنشئت هذه الجامعة في عام ١٣٨٠هـ في مديرية نندوبار على مقطع حدود ولايتي غجرات ومهاراشترا، ويرؤسها الشيخ غلام الوستانوي. ومن جهود هذه الجامعة في تعليم القرآن في الهند ما يلي[١]:

أ ـ تخريج ما يزيد عن خمسة آلاف وثمانمائة وثلاثة وأربعين حافظًا، من الجامعة خلال ثلاثين عامًا.

ب ـ إنشاء مبنى خاص للتحفيظ يشتمل على مائة وتسعة عشرة غرفة، وله إدارة مستقلة، ويدرس به حوالي ثلاثة آلاف طالب من مختلف ولايات الهند وشتى مديرياتها.

ج ـ الإشراف على ثلاث وثمانين مركزًا قرآنيًّا في أنحاء البلاد، وخاصةً في المناطق النائية، يتعلم فيها أربعون ألف طالب وطالبة.

د ـ تخريج أكثر من سبعة آلاف وسبعمائة وثلاثة وسبعين حافظًا من المراكز الإسلامية التابعة للجامعة.

هـ ـ افتتاح كتاتيب قرآنية للدراسة الصباحية والمسائية، عددها ألفان وستمائة وثمانية وأربعون كُتَّابًا، يدرس بها حوالي اثني عشر ألف طالب وطالبة.

و ـ مشاركة الجامعة ثلاث مرات في المسابقة القرآنية الدولية في

---

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند، ص٤٠٠ ـ ٤٠٥ (بتصرف).

مكة المكرمة، والمشاركة في المسابقة القرآنية الدولية في جمهورية السودان.

ز ـ ترشيح أحد طلاب الجامعة للمساهمة في مسابقة صغار الحفاظ التي تعقدها الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن بجدة.

ح ـ إقامة المسابقات القرآنية على مستوى الولايات الهندية، ثم عقد مسابقة عظيمة على مستوى الهند كل ثلاث سنوات.

ط ـ إلزام المراكز والحلقات القرآنية بتدريس قواعد التجويد في جميع المراحل التعليمية، في الروضة والتحفيظ والابتدائية والمتوسطة والثانوية، حتى العالمية والفضيلة.

ي ـ إقامة دورة تأهيلية للحفاظ، وإعطائهم شهادة الإجازة، بالتعاون مع الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن.

و ـ الجامعة الإسلامية خير العلوم:

وتقع في منطقة دومرياغنج سيدهارت نغر يوبي، ومناهجها[(١)]، وتقوم بتدريس القرآن في مراحل وسنوات مختلفة، وهي كما يلي:

الابتدائية: السنة الأولى معرفة الحروف، السنة الثانية جزء عم (قراءة) ـ السنة الثالثة خمسة أجزاء (قراءة)، وفي السنة الرابعة ١٠ أجزاء (قراءة من الجزء السادس إلى الخامس عشر) ـ السنة الخامسة (قراءة الأجزاء كلها) ونصف جزء عم (حفظًا).

أما المرحلة المتوسطة: السنة الأولى تحفيظ القرآن الكريم مع التجويد (من الفجر إلى الناس)، وفي السنة الثانية تحفيظ القرآن الكريم

---

(١) المناهج والمقررات الدراسية للجامعة الإسلامية خير العلوم، ص٣ ـ ١٨ بتصرف.



مع التجويد (من النبأ إلى الناس)، وفي السنة الثالثة ترجمة معاني القرآن الكريم (من سورة الملك إلى الناس)، إضافة إلى الحفظ مع التجويد من سورة الجن إلى سورة الناس.

وفي المرحلة الثانوية: السنة الأولى ترجمة معاني القرآن الكريم (من سورة الشورى إلى التحريم)، وفي الحفظ مع التجويد من سورة الملك إلى سورة نوح، وفي السنة الثانية ترجمة معاني القرآن الكريم (من سورة الفرقان إلى حم السجدة).

أما المرحلة العالمية: السنة الأولى فيدرس في التفسير: تفسير الجلالين من سورة الفاتحة إلى سورة الأعراف، وفي السنة الثانية يدرس تيسير العلي القدير من سورة الأنفال إلى سورة طه، وكتاب الفوز الكبير للدهلوي.

ثالثًا ـ الجمعيات والمراكز الإسلامية:

توجد في بلاد الهند جمعيات إسلامية متعددة، ولكل منها فروع كثيرة، تنتشر في مختلف الولايات والمدن والقرى، ويركز البحث هنا على الجمعيات الكبرى في الهند، وهي جمعية أهل الحديث، والجماعة الإسلامية، وجماعة التبليغ والدعوة.

أ ـ جمعية أهل الحديث المركزية:

مرت دولة الهند بظروف سياسية ودينية عصيبة، وعم الجمود الفقهي وانتشرت البدع والخرافات، ومرت فترة في تاريخ المسلمين بالهند لم يكن لدى العلماء عناية بالعلم الشرعي، ولا بالسنة الصحيحة، ولا بالقرآن الكريم، «أما أهل الفتوى فجعلوا يقدسون كتب الفقه والفتاوى،

واتخذوها قرآنهم، وآمنوا بها كما يؤمن بالغيب، وأصبح الشك في مسألة من مسائلها عبارة عن كفر بالله ورسوله»(١).

وتحرك بعض الغيورين لإصلاح الوضع وتصحيح المسار، «فبادر تلاميذ السيد نذير حسين المحدث بإنشاء هذه الجمعية، وذلك أثناء انعقاد الاجتماع السنوي العام للمدرسة الأحمدية بمدينة آره بيهار عام ١٩٠٦م، للحفاظ على المسلمين شبابًا وشيبانًا من العقائد الفاسدة والتيارات الجارفة والأفكار المنحرفة، وارتباطهم بالوحدة والتضامن الإسلامي»(٢). وامتازت جمعية أهل الحديث بتعليم القرآن على فهم منهج السلف الصالح، ومن منهجهم في ذلك: «تنزيل المعاني المتبادرة من الألفاظ الواردة في القرآن والسنة من غير تكلف وتعسف وتأويل بعيد وتحريف أو تصحيف أو تعصب، لما يتمتعون به من تمسك بالكتاب والسنة في ضوء فهم السلف الصالح، وانتهاجهم نهج الصحابة الكرام رضوان الله عليهم أجمعين في الاعتقاد والعمل والفهم من غير شطط ولا وكس، لأن القرآن الكريم أنزل بلسان عربي مبين، وقام بتبيينه وتفسيره أفصح العرب سيد ولد آدم...، فلا فهم لكتاب الله إلا في ضوء فهم الصحابة الذين تشرفوا بصحبة الرسول ﷺ، رضي الله عنهم ورضوا عنه وماتوا على ذلك»(٣).

أما منهج أهل الحديث في تعليم القرآن وتفسيره وتدبره، فبين العرض الوثائقي للجمعية منهجها في تعليم القرآن والعناية به، وتؤكد

(١) نأريخ الدعوة الإسلامية في الهند، ص١٣٢.
(٢) إطلالة على التاريخ المشرق..جمعية أهل الحديث، ص١٦. (بتصرف)
(٣) إطلالة على التاريخ المشرق..جمعية أهل الحديث، ص٢٩. (بتصرف)

الجمعية على موضوع التدبر، انطلاقًا من قوله تعالى: ﴿كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓاْ ءَايَٰتِهِۦ﴾، ومن مبادئهم ما ورد في ذلك العرض الوثائقي: «كان لزامًا علينا أن نعيد تنظيم علاقتنا مع القرآن الكريم وفق المنهج الذي ارتضاه الله لنا، وهذا المنهج يكمن في قوله تعالى: ﴿أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلْقُرْءَانَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَآ﴾، وكان من الضروري لكل مؤمن فهم القرآن الكريم وفق المنهج الذي ارتضاه الله لنا، وتنظيم العلاقات معه وتدبره وتطبيقه على الحياة»(١).

أما في تعليم التفسير فيقوم على بيان «أن أهم مصادر التفسير هي: القرآن والسنة وأقوال الصحابة وأقوال التابعين واللغة العربية، وأحسن الطرق في التفسير هي البدء بالبحث عن معاني القرآن من القرآن نفسه، إذ القرآن يوضح بعضه بعضًا ويفسر بعضه بعضًا، ثم البحث عن المعاني في السنة المطهرة، فإن لم يجد يلجأ إلى أقوال الصحابة لأنهم شهدوا التنزيل وعاصروا الوحي، فإن لم يجد فأقوال التابعين، ثم الوضع العربي من أشعار وأمثال وخطب وغيره. واتجاهات التفسير منها المقبول المعتبر، بينما هناك اتجاهات أخرى في التفسير إنما تؤدي في الغالب إلى فساد المعنى وضلال النظرة وسوء التأويل، فينسب إلى الله ما لم يرده، ويدعم الشبه الباطلة والآراء المنحرفة والعقائد الضالة والمذاهب المنبوذة، مثالها الاتجاه الاعتزالي، والاتجاه الشيعي الرافضي، والاتجاه الباطني، والاتجاه القادياني، فكل هذه الاتجاهات أرادت خدمة مذاهبها بتأويل القرآن»(٢). والمنهج المبين لهذه الجمعية

---

(١) إطلالة على التاريخ المشرق..جمعية أهل الحديث، ص٣١.
(٢) إطلالة على التاريخ المشرق..جمعية أهل الحديث، ص٣١ ـ ٣٢. (بتصرف).

مطابق لما ذكره شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله في بيان المرجع في طرق التفسير، وشرحه الشيخ العلامة محمد بن صالح العثيمين[(١)].

ب ـ الجماعة الإسلامية بالهند:

وهي جماعة إسلامية «تهدف إلى تطبيق الشريعة الإسلامية، والوقوف بحزم أمام جميع أشكال العلمانية، وتبذل جهودها في تحقيق الإسلام نظامًا شاملًا للبشرية كافة وللمسلمين خاصة، وترى ضرورة استخلاص المسلمين من الحكم بغير ما أنزل الله خروجًا من النظرية القومية الضيقة، ونأيًا عن تحكم الحضارة الغربية، ووأد كل الأفكار التي تعارض الفكر الإسلامي، وتحقيقًا لسيادة الأفكار التي تقضي على الجمود الديني»[(٢)].

وللجماعة الإسلامية اهتمام خاص بتعليم القرآن وترجمته ليفهمه المسلمون بلغاتهم المحلية، وباللغات التي يجيدونها كالإنجليزية وغيرها، وهي «حركة دعوية قرآنية كبيرة في الهند، وتدور مجهوداتها ونشاطاتها حول دعوة ونشر رسالة القرآن الكريم مع أعمالها الأخرى، فالجماعة الإسلامية تقيم حلقات دروس القرآن الكريم في كل أسبوع في أماكن مختلفة، في هذه الأيام الجماعة تلقي دروس القرآن في ٧٥٤٥ (سبعة آلاف وخمس مائة وخمسة وأربعين) مكانًا في المدن والقرى والأرياف طول الهند وعرضها، وكذلك قامت الجماعة بترجمة القرآن الكريم بمختلف اللغات الملفوظة/ المنطوقة في أرجاء الهند،

---

(١) انظر: كتاب أصول في التفسير للشيخ محمد بن صالح العثيمين، ص٢٧ ـ ٣٠، وشرح مقدمة التفسير(شيخ الإسلام ابن تيمية)، ص١٣٠ ـ ١٥٣.

(٢) الموسوعة الميسرة، ج١ ص٢١٦.

خاصة باللغة الأردية، والهندية، والإنجليزية، والمليالمية، والمراثية، والبنجابية، والكنرية، والتاملية، وتيلغو، والآسامية، وأريا وما إلى ذلك باللغات الرائجة في الأقوام القبلية.

والجماعة الإسلامية تعقد الندوات والملتقيات والمجالس حول موضوعات قرآنية مختلفة في أماكن شتى في مختلف الولايات بالهند، ونشرت رسالة القرآن الكريم بواسطة الكاسيتات وسيديهات وبواسطة الانترنيت والبريد الالكتروني لعامة الناس وخاصة لغير المسلمين، وأذاعت فكرة أن القرآن هدى للناس وليس هدى للمسلمين فقط، فأهدت وأرسلت إلى غير المسلمين نسخ القرآن الكريم وتراجمه باللغات المتعددة المختلفة. وعلاوة على ذلك نشرت الجماعة الإسلامية وقامت بطبع عشرات الكتب حول موضوعات متعددة للقرآن الكريم باللغة الأردية لحث الناس على تلاوة القرآن وفهم معانيه ودعوته ورسالته الراشدة الخالدة، وتقوم دائمًا بنشر رسالة ودعوة القرآن الكريم بجميع الوسائل المتوفرة لدى الجماعة الإسلامية بالهند»(١). ومن البرامج التي أسستها الجماعة الإسلامية واهتمت بها ما يسمى بالمكاتب الوقتية (جزء وقتي)(٢).

ج ـ جماعة الدعوة والتبليغ:

وهي «إحدى الجماعات المنتسبة للسنة، إذ تستمد منهجها من كتاب الله وسنة رسوله ﷺ، وتعد سندًا عاطفيًّا واجتماعيًّا لمسلمي شبه القارة

---

(١) نظرة على التعليم القرآني في الهند، ضمن بحوث ملتقى تجويد القرآن، ص٩.
(٢) المكاتب الوقتية والمدارس العصرية (باللغة الأردية)، ص٨ ـ ٩. ترجمة وتصرف.

الهندية، وهي رمز من رموز الدعوة إلى الله في أوروبا والأمريكتين»[١].
ولهذه الجماعة أسلوب دعوي مفيد، وتصل بدعوتها ورجالاتها إلى فئات وأفراد من المجتمع لا يصل إليهم كثير من المنتمين للجماعات الأخرى، فتؤثر فيهم وتنتشلهم من بؤر الفساد والضياع إلى رحاب المساجد وجلسات البلاغ. كما أن هذه الجماعة «لها دور ملموس في تصحيح القرآن الكريم، فإن أول ما ينصحون بعد خروج الرجل في الرحلة الدعوية هو تعلم القرآن، وحفظ عشر سور من قصار المفصل، ويعقدون لذلك حلقات كل يوم، تفوض كل حلقة إلى من يجيد القرآن منهم، وقبل عقد الحلقات يقرؤون من كتاب «فضائل القرآن» لشيخ الحديث زكريا الكاندهلوي، للتشويق، ثم تُعقد الحلقات طيلة أيام الخروج حوالي ٤٥ دقيقة على الأقل»[٢].

رابعًا ـ المدارس والهيئات الإسلامية:

هناك مدارس إسلامية كثيرة جدًّا تهتم بالتعليم القرآني، ونذكر هنا بعضها للإشارة إلى غيرها، ومن هذه المدارس:

أ ـ المدرسة الفرقانية:

أسست هذه المدرسة في لكنو في بداية القرن الرابع عشر الهجري، على يد الشيخ عين القضاة الذي كان خريج مدرسة فرنجي محل، «وانصب كل اهتمام المدرسة على إقراء القرآن الكريم قراءة مجودة،

(١) الموسوعة الميسرة، ج١ص٣٢٢.
(٢) استعراض عن التعليم القرآني ومؤسساته في مدينة حيدرأباد، الملتقى شبه الإقليمي.

وكذا تحفيظ القرآن الكريم وتجويده، وتعليم القراءات السبعة، وانقطع المقرئون الكبار إلى تعليم القرآن الكريم»[١].

ومن حرص هذه المدرسة على نشر التجويد والقراءات: تشجيع العلماء المتقنين على التدريس بها، فكان أن «استقطبت القراء المشاهير، فشيخ قراء الهند عبدالرحمن المكي، وتلميذه أستاذ الطبقة والمقرئ الشهير ضياء الدين الإله بادي، وتلميذه المقرئ محب الدين الإله بادي، كلهم قاموا بالتدريس في المدرسة الفرقانية»[٢]. ومن المدارس أيضًا: «خير الدارس ملتان مظاهر العلوم سهارنفور، وتعليم الدين بدابيل كجرات، ومدرسة أشرف العلوم بهردوئي، والمدرسة العرفية بلكناؤ، ومدرسة فلاح دارين بكجرات»[٣].

ب ـ مدرسة الإصلاح:

«يبدأ التفسير من السنة الرابعة للعالمية، ويتم في السنة الثامنة للعالمية، ويدرس في الثامنة أساليب القرآن للفراهي، والبرهان للزركشي والتكميل في أصول التأويل للفراهي في السنة الأولى للفضيلة، ودلائل النظام للفراهي والفوز الكبير في السنة الثانية للفضيلة، وسائر كتب أصول التفسير وعلوم القرآن هذه لا تدرس، وإنما يطالعها الطلبة بأنفسهم تحت إشراف الأساتذة»[٤].

---

(١) تطور تعليم القرآن الكريم، ص٣٩٤.
(٢) تطور تعليم القرآن الكريم، ص٣٩٥.
(٣) تطور تعليم القرآن الكريم، ص٣٩٧.
(٤) مقررات وطرق تدريس تفسير القرآن في كبرى المعاهد الإسلامية الهندية، الملتقى شبه الإقليمي لتجويد تعليم القرآن، ص٨.

ج ـ الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم[(١)]:

وهي هيئة خيرية تتبع لرابطة العالم الإسلامي بمكة المكرمة، ولها نشاط في تعليم القرآن في سائر أنحاء العالم، وهدفها تحفيظ القرآن الكريم، والعناية بعلومه وتفهيمه، ونشره وتطوير وسائل تعليمه للمسلمين في شتى أنحاء العالم. فالهيئة على الرغم من تنوع نشاطاتها، وتركيز جهودها على التعليم القرآني التطبيقي، إلا أنها لم تغفل جانب التكوين الفكري والتأصيل المنهجي، والبحث العلمي الجاد، ولم تهمل تلك الأسس والضوابط التي لا بد من السير وفقها في العمل القرآني. ولتحقيق ذلك سعت الهيئة إلى إقامة الملتقيات، ومنها الملتقى القرآني شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني وتطوير مؤسساته، الذي أقيم في المعهد العالي الإسلامي في مدينة حيدرأباد بالهند، وضم في جنباته أصحاب الفكر والمعتنين بالتعليم القرآني، والساعين للارتقاء به من مختلف ولايات الهند. وهذا الملتقى أقامته الهيئة بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) وبالتنسيق مع المعهد العالي الإسلامي ومجمع الفقه الإسلامي (الهند) في الفترة: **٢٣ ـ ٢٦**/ ربيع الأول **١٤٣٥**هـ الموافق **٢٥ ـ ٢٨**/ يناير **٢٠١٤**م بحضور كل من الدكتور عبد العزيز حميد علي الجبوري (ممثل الإيسيسكو) من المكتب الإقليمي بالشارقة، والدكتور محمد علي الندوي (ممثل الهيئة) من جدة، والخبير الخارجي الدكتور مجدي صلاح طه المهدي من جمهورية مصر، والدكتور هاشم الأهدل من المملكة العربية

---

(١) الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم. تقرير الإنجازات الرابع عشر ١٤٣٥.

السعودية[١]، وخبراء من مناطق مختلفة من الهند وخبراء من مدينة حيدر آباد. وتشرف الهيئة على معهد تجويد القرآن في مدينة خيراوا بولاية بيهار، وتكفل عددًا من معلمي القرآن في هذا المعهد. كما تشرف على معهد قرآني في مدينة كاليكت في ولاية كيرلا.

- أكاديمية فهم القرآن[٢]:

وهذه الأكاديمية تقع في مدينة حيدرأباد، وتعني بتفهيم القرآن لغير الناطقين باللغة العربية، ولديها طريقة جديدة في تفهيم القرآن، وتُدرس في أكثر من خمسين مدرسة في داخل الهند، وهناك مدارس أخرى خارج الهند تستخدم هذه الطريقة في تعليم العربية لطلابها. ومنهجها يشتمل على أربعة مستويات في اللغة الأنجليزية والأردية:

المستوى الأول: اقرأ القرآن الكريم في عشرين ساعة، ويتضمن خمسين حلقةABC Read Quran in 20 hours . وكأنه مرحلة أولية لقراءة القرآن الكريم. وفي هذ المستوى يتعلم المتدرب معاني الكلمات العربية التي تستخدم في الصلاة، وعدد من السور الاساسية والأذكار، وقواعد اللغة العربية الأساسية، والتعامل مع القرآن.

أما المستوى الثاني: Understand Quran 50% words افهم خمسين في المائة من ألفاظ القرآن الكريم، ويدعي واضعو المنهج تدريس خمسين في المائة لألفاظ القرآن الكريم في تسع ساعات بالإضافة إلى تدريس ترجمة السور القصيرة التي تتلى كثيرًا في الصلوات والأدعية المعروفة.

---

(١) تشرفت ـ بحمد الله ـ بإلقاء ورقة عمل في هذا الملتقى عن تدبر القرآن لغير العرب.

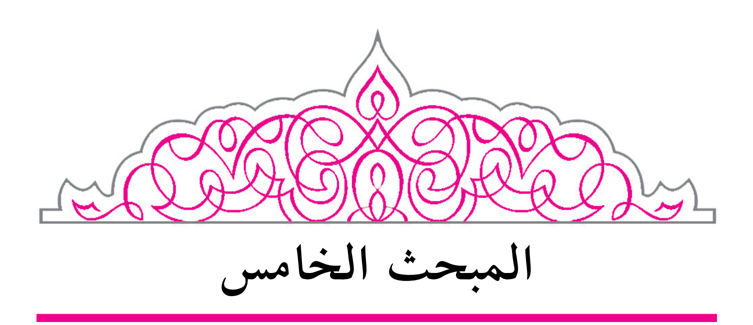
(٢) WWW.UNDESTANDQURAN.. EASY WAY.COM

المستوى الثالث: Understand Quran 70% Words افهم سبعين في المائة من ألفاظ القرآن الكريم، ويدعي واضعو المنهج تدريس سبعين في المائة لألفاظ القرآن الكريم.

المستوى الرابع: Quran Cover by Cover 100% افهم مائة في المائة من ألفاظ القرآن الكريم، ويدعي واضعو المنهج تدريس مائة في المائة لألفاظ القرآن الكريم.

وقد قُسم المنهج إلى منهج مختصر أو أولي ابتدائي وكامل، أو عال، أما الكتاب المقرر في المنهج المختصر فهو: «قرآن كو سمجهئى ـ آسان طريقه سى» افهم القرآن الكريم بأسلوب ميسر سهل، للدكتور عبد العزيز عبد الرحيم، مدير أكاديمية فهم القرآن، وأما الكتاب المقرر في المنهج الكامل فهو:

A Concise Dictionary of the Qur'an, compiled by M. Mustafa Shareef, Khaqan Khan & Dr. Abdul Azeez Abdul Raheem, Understand Quran Academy, Hyderabad, India.



المبحث الخامس

شيوخ الإقراء والتفسير في الهند

برز في الهند الكثير من الشخصيات القرآنية التي اهتمت بخدمة القرآن الكريم إقراءً وتحفيظًا وتعليمًا وتأليفًا. ويصعب حصر جميع الشخصيات التي قامت بخدمة القرآن وعلومه منذ أن دخل الإسلام بلاد الهند. ونستعرض فيما يلي بعض العلماء المشهورين في الدراسات والتعليم القرآني. ومنهم:

ـ **الشيخ عبدالخالق المنوفي:**

كان الشيخ عبدالخالق المنوفي المصري هو الذي جدد تدريس علم القراءات في بلاد الهند، والعلماء الذين نشروا علم القراءات بعد الشيخ المنوفي خمسة هم[1]: الشيخ كراكت علي بن أبي إبراهيم شيخ إمام بخش، وشيخ القراء عبدالرحمن المحدث الفانيفتي، وقاضي القضاة حيدر الأبادي ثم اللكنوي، وشيخ القراء عبدالرحمن المكي ثم الإله أبادي، وشيخ القراء سيد علي مرادة بخاري.

---

(١) إمتاع الفضلاء بتراجم القراء، ج٣ص٤٧٦.

ـ الشاه ولي الله بن عبدالرحيم الدهلوي[(١)]:

يرجع فضل نشر التعليم القرآني على نطاق أوسع إلى عبقرية الهند والعالم الفذ الشيخ الشاه ولي الله بن عبد الرحيم الدهلوي صاحب التصانيف القيمة وإلى أسرته العلمية المباركة، فقد قام الشيخ الدهلوي بترجمة معاني القرآن الكريم إلى اللغة الفارسية الرائجة آنذاك، وتصنيف كتب في علوم القرآن، ثم ما لبث أن قام أبناؤه العلماء بترجمة معاني القرآن الكريم إلى اللغة الأردية، اللغة الجديدة الناشئة للمسلمين وقتئذ، ثم تواترت الخدمات القرآنية من قبل العلماء المسلمين وتواصلت هذه الخدمات إلى الزمن الراهن.

ـ المفتي جلال الدين أحمد الأمجدي[(٢)]:

وهو من العلماء الذين نالوا العلوم الدينية حتى أصبح حافظًا للقرآن وعالمًا كبيرًا للعلوم الدينية، من أبرز ما خدمه من المدارس دار العلوم فيض الرسول، ومن مؤلفاته ورسائله معارف القرآن.

ـ نظام الدين السهالوي[(٣)]:

وكان له تأثير كبير في صياغة المناهج والمقررات الدراسية التي طبقت في شبه القارة الهندية، ثم تجاوزتها إلى جمهوريات آسيا الوسطى، فسُمع صداها في تركيا، وتركت آثارها في الحجاز والمناطق الأخرى التي هاجرت إليها الجاليات الهندية، وهي شخصية العلامة

---

(١) نظرة على التعليم القرآني في الهند، ص٣.
(٢) ثقافة الهند، ص٣٤.
(٣) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند، ص٣٨٤.

نظام الدين السهالوي، الذي سمي المنهج التعليمي نسبةً إليه بالمنهج النظامي، وكان مركزه مدرسة (فرنجي محل) بلكناؤ التي خرجت رجالًا كبارًا وعباقرة في العلم والبحث والتحقيق كالعلامة عبدالعلي بحر العلوم، والعلامة أبي الحسنات عبدالحي اللكنوي، وغيرهما من النوابغ وأجلة العلماء.

ـ محمد غوث أكاتي(١):

وكان له دور كبير في تعليم القرآن والقراءات العشرة المتواترة، وألف ثمانية وعشرين مؤلفًا، ومن أهم تصانيفه (نثر المرجان في رسم نظم القرآن) في سبع مجلدات كبيرة، وكل مجلد يشتمل على خمسمائة صفحة، وهي موسوعة عظيمة في رسم المصحف العثماني، وذكر فيه اختلاف القراءات العشرة مع التوجيه الصرفي والنحوي.

ـ الشيخ أشرف علي التهانوي(٢):

ويعد من أبرز العلماء الأفاضل في بلاد الهند، وله دور ممتاز في إشاعة نشر علم التجويد وعلم القراءات في شبه القارة الهندية، وهو من خريجي قسم التحفيظ بالمدرسة الصولتية بمكة. وكان له صوت جذاب في تلاوة القرآن، وزار معهد القراءات القرآنية في لكنو. وهو أول من صنف في علم التجويد باللغة الأردية في شبه القارة الهندية، وله دور ممتاز في التربية والتدريب والتطبيق العملي لأحكام التجويد، فكان من

---

(١) كبار مشائخ الإقراء بالمدرسة الهندية، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٦١٧.

(٢) الشيخ أشرف علي التهانوي وجهوده في علمي التجويد والقراءات، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٦٤٢ ـ ٦٤٥ (بتصرف).

واجبات القبول والتسجيل، تصحيح تلاوة سورة الفاتحة على الأقل لكل من يريد الالتحاق، وللشيخ التهانوي رسائل ومؤلفات في التفسير وعلوم القرآن تزيد عن العشرين مؤلفًا.

ـ المقرئ الشيخ عبدالرحمن الأعمى الفانيفتي (١٢٥٦ ـ ١٣٣٠)[١]:

تلقى القراءات السبع والعشر وأقرأها، وحفظ المنظومات الخاصة بالتجويد وغيرها من العلوم الشرعية، وتلقى القراءات العشر الصغرى والكبرى من الشاطبية والدرة والطيبة، وعلم القراءات السبع إفرادًا وجمعًا.

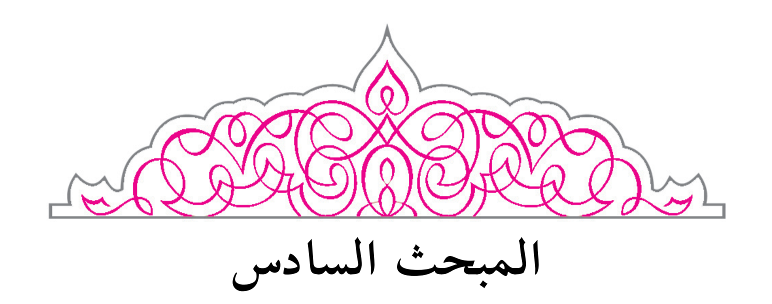
ـ الإمام النواب صديق حسن خان القنوجي[٢]:

له جهود مخلصة نحو خدمة علوم القرآن، وتعميم تعاليمه بين مسلمي الهند، مراعيًا فيها أن يقدم للأمة التفسير المأثور الذي يلائم منهج السلف الصالح.

---

(١) إمتاع الفضلاء بتراجم القراء، ج٣ص١٠٨.

(٢) جهود أهل الحديث في خدمة القرآن الكريم، ص٣١.



المبحث السادس

اتجاهات العلماء والباحثين الهنود في تصنيف الدراسات والمناهج القرآنية

اهتم العلماء الهنود بالدراسات القرآنية، وصنفوا الكثير من المؤلفات والأبحاث القرآنية منذ دخول الإسلام للهند، ومع ذلك يصعب الإحاطة بجميع الجهود والمؤلفات، ويصعب حصر الدراسات القرآنية في هذا البحث المختصر. ومن خلال استعراض المؤلفات القرآنية التي يقوم بها العلماء والباحثون الهنود لخدمة القرآن وعلومه، والعناية بشأنه، تظهر الاتجاهات التالية[1]:

ـ **مؤلفات في علم التجويد وإتقان قراءة القرآن،** مثل: رسالة جمال القراء في علم التجويد باللغة الأردية للشيخ أشرف علي التهانوي، والدر الفريد في القراءة والتجويد للشيخ عبدالحق بن سيف الدين البخاري الدهلوي، وشرح الجزرية للمولوي كرامة علي الجونبوري.

---

(١) إطلالة على التااريخ المشرق.. جمعية أهل الحدبث، ص٣٢ ـ ٩٢ (بتصرف كثير).

- **مؤلفات في تفسير سور معينة من القرآن**، مثل: تفسير سورة الفاتحة للأستاذ سيد أحمد بن عرفان بدهانوي، وكتاب المغراف في تفسير سورة ق، وتفسير سورة الكهف للشيخ محمد إبراهيم مير سيالكوتي، وكتاب الأنوار الساطعة في تفسير سورة الواقعة للشيخ العلامة محمد إبراهيم مير سيالكوتي.

- **مؤلفات في تفسير أجزاء من القرآن أو عدة سور متتالية أو متفرقة**، مثل: تفسير الجزء الثلاثين للأستاذ عبدالرحيم بشاوري، وتفسير بعض الأجزاء للقرآن للشيخ عليم حسين نغرنهسوي، والصراط المستقيم (تفسير سورة الأنفال والتوبة) للشيخ الخواجة عبدالحي الفاروقي.

- **مؤلفات في شرح الأحاديث المتعلقة بعلوم القرآن**، وفيها تشرح الأحاديث المتعلقة بعلوم القرآن بالاستناد على كتب الصحاح وعلماء السنة النبوية، وذلك مثل: ترجمة وشرح (أربعون حديثًا في فضائل القرآن) بتصنيف الشيخ عبدالحميد إتاوي، وكتاب غاية المرام في ترجمة كتاب القراءة (يعني قراءة الفاتحة خلف الإمام) للبيهقي للشيخ عبدالجليل السامرودي.

- **مؤلفات في أنواع التفسير**، مثل التفسير بالرأي للعلامة ثناء الله الأمرتسري، وتفسير آيات الأحكام من كلام رب الأنام للأستاذ سيد أحمد حسن الدهلوي، والتفسير الأدبي(١): وألف فيه عدد من

---

(١) فهرس أطروحات الدكتوراه/ إم ـ فل المقدمة في أقسام اللغة العربية بالجامعات الهندية الشمالية، جامعة إله أباد، جامعة بتنة، جامعة بنارس الهندوكية، جامعة كلكتا، ج٢ص٢٤٦.

التفاسير، منها: جامع البيان في تفسير القرآن للسيد الشيخ معين الدين، وفتح البيان في مقاصد القرآن للنواب السيد صديق حسن خان القنوجي، وسواطع الإلهام لأبي الفيض الفيضي.

- مؤلفات في شروح وحواشي التفسير[1]، مثل: حاشية على مدارك التنزيل لمؤلفه إله داد جونبوري، والإكليل على مدارك التنزيل لعبدالحق مهاجر، وبداية المسالك في حل تفسيرات المدارك لعبدالباري بهوبالي. وحاشية على البيضاوي لمؤلفه وجيه الدين علوي، وتعليقات الجلالين لفيض الحسن سيهارني بوري، وهلالين شرح جلالين لتراب علي لكنوي.

- مؤلفات في تفاسير هندية مكتوبة باللغة العربية، مثل: تحقيق وتفسير سورة الإخلاص وسورة النور، وكلاهما للشيخ الدكتور عبدالعلي أزهري، وتفسير القرآن بكلام الرحمن للشيخ العلامة ثناء الله الأمرتسري.

- مؤلفات في ترجمات متنوعة لمعاني القرآن وبلغات متعددة، مثل: فتح الرحمن في ترجمة القرآن باللغة الفارسية للعلامة الشاه ولي الله محدث الدهلوي، وترجمان القرآن بلطائف البيان (١٥ جزءًا) باللغة الأردية للعلامة نواب صديق حسن خان، وقصص المحسنين باللغة البنجابية للشيخ عبدالستار صدري، وتفسير دعوة القرآن باللغة المراهيتية للشيخ محمد يوسف عطار، وتمت ترجمته للأردية، وبيان القرآن باللغة الكوجرية للشيخ محمد أمين خان المدني، وكتاب تحقيق بيان القرآن

---

(١) المفسرون الهنود، ص٣٤٢.

باللغة الكشميرية للدكتور عبداللطيف الكندي، وطبعه مجمع المدينة المنورة.

ـ **مؤلفات في ترجمة تفاسير عربية للغة الأردية،** مثل: كتاب تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، الذي ترجم للأردية بإشراف الدكتور عبدالرحمن الفريوائي، وخلاصة تفسير المنار باللغة الأردية للشيخ عبدالمجيد سوهدري، وكتاب تفسير في ظلال القرآن لسيد قطب وترجمه حامد علي مسبح الزمان[١].

ـ **مؤلفات في ترجمات الهندوس وغير المسلمين للقرآن الكريم،**

يقوم المستشرقون وأعداء الإسلام بخدمة القرآن كتاب المسلمين وترجمته، «وهناك أقسام وأنواع للترجمات القرآنية الهندية، فهناك بعض التراجم تشمل ترجمة القرآن بكامله، على حين أن بعضها ترجمة للآيات المنتقاة، أو السور المنتخبة، وتراجم بعض الأجزاء، وتراجم مع الهوامش التفسيرية الوجيزة، وتراجم مع المتون القرآنية إلى تراجم بدون المتون القرآنية»[٢]. ومن هذه الترجمات ما يلي: ترجمة شاعر الهند الكبير بهارتيندوهرش، وترجمة عالم برهمي مسمى باندت نند كمارا في لكناو، وقام بترجمة معاني القرآن الكريم، وترجمة حركة آرية سماج الهندوسية الحاقدة، التي قامت بعملية انتخاب واختيار آيات قرآنية مع ترجمتها الهندية لغرض مقارنتها بآيات ونصوص كتابهم (اشلوك فيد).

---

(١) الجماعة الإسلامية.

(٢) علاقات المسلمين مع غيرهم في منظور التاريخ الهدي، ص٤٣٢.

ـ **مؤلفات في الرد على القاديانية وأتباعها**، مثل: كتاب بطش القدير في الرد على التفسير القادياني الكبير للعلامة ثناء الله الأمرتسري، كتاب ميرزا غلام أحمد القادياني وفهمه للقرآن للشيخ حبيب الله كلرك، وشهادة القرآن للشيخ محمد إبراهيم السيالكوتي.

ـ **مؤلفات في الرد على القرآنيين (منكري السنة)**، مثل: كتاب دليل الفرقان في جواب أهل القرآن (بالأردية) للشيخ ثناء الله الأمرتسري، وهذا الكتاب في الرد على كتاب عبدالله الجكرالوي (منكر السنة).

ـ **مؤلفات في الرد على النصارى**، مثل: كتاب التقابل الثلاثة للشيخ ثناء الله الأمرتسري، وهذا الكتاب جواب عن كتيب الأسقف تاكردت المسمى: (عدم احتياج القرآن) بالأردية، وفيه مقارنة بين تعاليم القرآن الكريم والتوراة والإنجيل.وكتاب الحق الصريح في إثبات حياة المسيح للشيخ محمد بشير السهسواني.

ـ مؤلفات في الرد على الهنادكة، مثل الكتاب الإلهامي للشيخ ثناء الله الأمرتسري، تقرير عن المجادلة مع الهندوكي آتما رام، مدير مجلة هندية (أرية مسافر)، وكتاب الرحمن للشيخ ثناء الله الأمرتسري، وهو جواب عن كتاب الهندوكي بندت دهرم.

ـ **مؤلفات وكتب مصنفة في علوم القرآن**[(١)]، مثل: كتاب تأويل الأحاديث للشيخ ولي الله الدهلوي في توجيه قصص الأنبياء وبيان مباديها التي نشأت من استعداد النبي وكفاية قومه، ومن التدبير الذي دبرته الحكمة الإلهية في زمانه، والمقدمة السنية في أصول الترجمة

---

(١) الثقافة الإسلامية في الهند، ص١٧٣.

وقواعدها في نقل القرآن من العربية إلى لسان آخر للشيخ ولي الله الدهلوي، والإكسير في أصول التفسير للسيد صديق حسن الحسيني القنوجي. وجلاء الأذهان في علوم القرآن للمولوي معيد الدين الكاظمي الكروي.

ومنها[(١)]: فضائل القرآن لشيخ الحديث محمد زكريا الكاندهلوي، ومن متعلقات القرآن أي موضوعاته، والتي ألفها العلماء الهنود باللغة العربية، ما يلي[(٢)]: دستور المفسرين لعمادالدين أكبر آبادي، ونثر المرجان في رسم نظم القرآن لمحمد غوث أركائي، وأوضح البيان في بيان أسامي القرآن لسيد أبوتراب جعفري.

ـ **مؤلفات وكتب مصنفة في القراءات مع التجويد**[(٣)]، مثل: شرح الشاطبية للشيخ محمد بن منَّ الله بن نعم الله الصديقي الكاكوري، والدر الفريد في القراءة والتجويد للشيخ عبدالحق بن سيف الدين البخاري الدهلوي، وشرح الجزرية للمولوي كرامة علي الجونبوري، وتحقيق المحققين في رفع الشبهة عن المشتبهين في أن مخرج الضاد يخالف مخرج الظاء للقارئ يوسف علي بن مظهر الدهلوي.

ـ **رسائل علمية جامعية في الجامعات الإسلامية الحكومية:**

هناك رسائل علمية كثيرة في الدراسات القرآنية نوقشت في الجامعات الإسلامية الحكومية، وبعضها مطبوع، وبعضها ما زال

---

(١) علماء ديوبند وخدماتهم في علم الحديث، ص٣٣٠.
(٢) العلماء الهنود ومؤلفاتهم العربية في التفسير، ص٣٤٣.
(٣) الثقافة الإسلامية في الهند، ص١٧٥.

مخطوطًا، وفي أرفف المكتبات الجامعية، ونذكر فيما يلي بعضًا منها: مثل رسالة دكتوراه مسجلة (باللغة الأردية)[(١)] بعنوان: خدمات النساء في التفسير وعلوم القرآن ـ تحليلها النقدي والتقابلي، (Tafsir wa aloom Quranic men Khawateen ki khidmat ur un ke kamon Tanqeedi wa taqabli jaiza) للباحث نديم أمباريين. ومن الرسائل: رسالة دكتوراه مسجلة (باللغة الأردية)[(٢)] بعنوان: آيات الأحكام ـ دراسة مقارنة بين مذهبي الحنفية والشافعية. (Ayat - e - Ahkam aur Hanafi wa Shafei Makatib - e - Fikr.Ek Taqabuli Mutala)، للباحث محمد سراج الدين[(٣)].

---

(١) قائمة رسائل الدكتوراه المسجلة في قسم الدراسات الإسلامية بالجامعة الملية الإسلامية في دلهي.

(٢) قائمة رسائل الدكتوراه المسجلة في قسم الدراسات الإسلامية بالجامعة الملية الإسلامية في دلهي.

(٣) فهرس أطروحات الدكتوراه/ إم ـ فل المقدمة في أقسام اللغة العربية بالجامعات الهندية الشمالية، جامعة إله أباد، جامعة بتنة، جامعة بنارس الهندوكية، جامعة كلكتا، ج٢، ص٢٤٢.



المبحث السابع

مميزات التعليم القرآني في الهند

إن تعليم القرآن في الهند والعناية بالدراسات العلمية والبحثية المتعلقة بالقرآن، له مميزات يمكن استنباطها من خلال ما سبق من المباحث. ومن أهم هذه المميزات ما يلي:

ـ العناية بتدريس القرآن للأطفال منذ نعومة أظفارهم:

اهتم العلماء والدعاة في الهند بتعليم العلوم الشرعية للصغار، فأسسوا المدارس التي تحتضنهم وترعاهم وتقوم بأمر معاشهم أثناء دراستهم، كل ذلك حرصًا على ابتغاء الأجر والثواب في نشر الدين وعلومه، وكان من أولويات التعليم الشرعي تدريس القرآن الكريم، «وكان الأطفال في الهند يتعلمون قبل كل شيء الحروف الهجائية ليتمكنوا من قراءة القرآن نظرًا، ثم يبدؤون بقراءة اللغة المحلية، وقواعد اللغة العربية»[1].

ـ انتشار الحلقات القرآنية في أنحاء الهند:

يمتاز المسلمون الهنود باهتمامهم البالغ بتعلم وتعليم القرآن الكريم

---

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند، ص٣٨٣.

وتحفيظه وتجويده خاصة، وليس أدل على ذلك من أن عدد الحفاظ في هذه البلاد يتجاوز مئات الألوف، ولا توجد ولاية أو مدينة، ولا يوجد حي من أحياء مدينة هندية إلا وفيها حافظ أو أكثر، أما القرى والأرياف فلم تتأخر عن نيل هذا الشرف، «وفي غالب الأحيان أستطيع أن أقول حيثما يسكن المسلمون من أرجاء هذه البلاد ولو بعدد قليل فبفضل الله وعونه توجد فيه كتّاب قرآني أو كتاتيب قرآنية. والمدارس الدينية صغيرة كانت أو كبيرة، بحمد الله منتشرة في جميع أنحاء الهند ويجري ويستمر فيها تعليم اللغة القرآنية حفظًا وتجويدًا وترجمةً وتفسيرًا بكل حماس وإخلاص»[(١)].

ـ اقتران تعليم القرآن بتعليم العلوم الشرعية:

لا تكاد تجد مدرسة أو معهد في الهند تختص بتعليم القرآن تلاوة وحفظًا وفهمًا وإقراءً، إلا من خلال منهج يحوي العلوم الشرعية الأخرى كالفقه والحديث وكذلك اللغة العربية، فبعد أن ينتهي الطلاب من سنوات الحفظ، ينتقلون إلى دراسة العلوم الشرعية، وإذا انتهوا من دراسة سنوات المرحلة المتوسطة أو الثانوية (العالمية)، يمكن لمن يرغب أن ينتقل لدراسة التجويد والقراءات، وذلك بعد أن يكون قد تمرس على اللغة العربية وفنونها، وذلك «لما أنه يشترط لتعلم القراءات معرفة كثير من قواعد العربية، وفهم متون القراءات كالشاطبية والدرة وطيبة النشر وغيرها، ولا بد لذلك من تعلم العربية في بيئة غير عربية، ولا بد أيضًا من معرفة الأحكام الشرعية، ولذا كان الاهتمام منصبًّا

---

(١) نظرة على التعليم القرآني، ص٤.

على إنشاء المدارس الإسلامية التي تدرس سائر العلوم الإسلامية... وفيها منهج متكامل للعلوم الشرعية»[(١)].

ـ التعلم والاستفادة من تلاوات أئمة الحرمين:

نظرًا لتعلق قلوب المسلمين بالحرمين الشريفين، فقد أثر ذلك إيجابًا على التعليم القرآني في العالم وخصوصًا في الهند. وأصبح المعلمون والطلاب يحرصون على متابعة القراءات القرآنية لأئمة الحرمين عبر التسجيلات والقنوات الفضائية، وخاصة قناة القرآن الكريم. ومن مظاهر الاستفادة من تلاوات أئمة الحرمين: سعيهم لاقتناء الأشرطة والأقراص الحاسوبية، ويؤكد الشيخ خالد الرحماني ذلك بقوله: «انتشار قراءة أئمة الحرمين الشريفين وقنوات المملكة العربية السعودية والسديهات لها دور في تحسين تلاوة القرآن»[(٢)]، وكثيرًا ما يحث معلمو القرآن في الهند طلابهم في شعبة التحفيظ، على الاستماع إلى قراءات أئمة الحرمين للتأكد من التلاوة والتجويد.

ـ العناية بالرحلات العلمية لتحصيل القراءات وعلوم القرآن:

اجتهد العلماء الهنود رحمهم الله في تحصيل علوم القرآن والقراءات من علماء مناطقهم، ومن خارجها، وكانت هناك رحلات متعددة للبلاد العربية، وإلى مكة المكرمة والمدينة النبوية خاصة.

ومن آثار رحلات العلماء الهنود لمكة المكرمة أن كانوا سببًا ـ بفضل الله ـ في تجديد وإحياء مجالس تحفيظ القرآن الكريم في المملكة

---

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند، ص٣٩٦.
(٢) كلمة الافتتاح، الملتقى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني وتطوير مؤسساته في الهند.

العربية السعودية وما جاورها من الدول العربية، وذلك من خلال المدرسة الصولتية التي أسسها العلامة رحمة الله الهندي في عام ١٢٩٢هـ، «وصُنِّفت على أنها أول مدرسة منهجية في جزيرة العرب، وقد ألزمت هذه المدرسة منذ اليوم الأول لافتتاحها جميع الطلاب بمقرر محدد في القرآن الكريم، وفتحت قسمًا خاصًّا لتحفيظ القرآن»[(١)].

وقد آتت هذه المدرسة ثمارها وأينع حصادها، فقد تخرج من تلك المدرسة عدد من الحفاظ الذين أثروا في التعليم القرآني في الهند، وكانت لهم آثار واضحة في إقراء القرآن من خلال المدارس النظامية أو حلقات المساجد. يقول د. أحمد مغربي: «إن عددًا من خريجي قسم الحفاظ بالمدرسة الصولتية دأبوا منذ تأسيسها على العودة إلى بلدانهم وإقراء القرآن فيها، إما في حلقات أو في مدارس، وأشهرهم عبدالرحمن بشير الذي يعد طريقه من أشهر الطرق في أسانيد الهند وباكستان وما حولها، ولا يكاد يُعرف هناك إلا باسم عبدالرحمن المكي، والمقرئ عبدالخالق بن شيخ جيون علي، الذي أسس مدرسة تجويد القرآن في سهارانفور بالهند ولا زالت قائمة»[(٢)]. ومن العلماء المبرزين الشيخ العلامة محمد أشرف علي التهانوي، الذي «أخذ القراءات السبع المتواترة عن الشيخ عبدالله المكي إله أبادي رحمه الله بالمدرسة الصولتية بمكة المكرمة»[(٣)].

---

(١) النموذج المكي لإقراء القرآن، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٢٣.

(٢) النموذج المكي لإقراء القرآن، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٤٦.

(٣) الشيخ أشرف علي التهانوي وجهوده في علمي التجويد والقراءات، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٦٤٢.

كما استفاد العلماء الهنود من مدرسة الإقراء المصرية في القرن الرابع عشر الهجري، «وتعتمد الهند في غالب أسانيدها على الشيخ عبدالله بن محمد بشير خان المتوفى ١٣٣١هـ، وهو من تلاميذ الشيخ إبراهيم سعد المصري المكي»[(١)]. ومن مدرسة الإقراء العراقية استفاد علماء الهند من الشيخ الموصلي العلامة محمد صالح الجوادي (١٣٠٢ ـ ١٣٩٣)، «ومن تلامذته الهنود الذين أجازهم الشيخ الجودي بالقراءات السبع: الشيخ بونخان بن نور خان، والشيخ فداء الدين البحريني الهندي الأفغاني المعروف بالقارئ الموصلي، والشيخ إسماعيل بن عبدالرحمن الهندي»[(٢)].

ـ تأثر التعليم القرآني بالعلماء العرب المهاجرين للهند:

وكما أن العلماء الهنود سافروا إلى البلاد العربية، فإن كثيرًا من العلماء العرب سافروا إلى بلاد الهند واستقروا بها، وصاهروا أهلها، وعلموهم وتعلموا منهم، بل وتأثروا بأفكارهم وعقائدهم. «وقد غمرت الهند موجات الهجرة العربية الإسلامية، وكانت تستقبل هذه الوفود الكريمة بصدر رحب، وتكرم رفادتها وتحسن وفادتها،... وبفضل جهودهم المباركة ازدهرت الدعوة الإسلامية واللغة العربية لغة القرآن العظيم ازدهارًا لم يعرف في بلد إسلامي آخر»[(٣)].

---

(١) قبسات نورانية من مدرسة الإقراء المصرية، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٤٠١.
(٢) مدرسة العراق الإقرائية بالقراءات القرآنية، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٥٤٥ ـ ٥٥٦ (بتصرف).
(٣) علماء العرب في شبه القارة الهندية، ص٥.

وفي نفس الوقت كان للزوار المسلمين الذين يفدون إلى بلاد الهند دور في تنشيط الحركة العلمية الإسلامية، و«جاء إلى شبه القارة الهندية كثير من العلماء والقراء واختلطوا بأهل البلاد، وقد استفاد أهل البلاد منهم وأخذوا عنهم علم التجويد والقراءات، ودرسوا منهم اللغة العربية، ثم المستفيدون انتشروا في مدن شبه القارة الهندية، وعلموا الناس علم التجويد والقراءات»[١].

وقد أثر العلماء أولئك في الحركة العلمية القرآنية من خلال علومهم التي اكتسبوها في بلدانهم، أو من خلال مؤلفاتهم القرآنية التي صنفوها، أو خلال تدريسهم للعلوم القرآنية المختلفة. ومن العلماء العرب الذين سكنوا الهند، وكانت لهم اهتمامات علمية في القرآن والتفسير ما يلي:

ـ القاضي ثناء الله الباني بتي (ت١٢٢٥)[٢]، من ذرية عثمان بن عفان، نشأ ببلدة باني بت وحفظ القرآن وقرأ العربية. كان فقيهًا أصوليًّا زاهدًا مجتهدًا، له اختيارات في المذاهب ومصنفات عظيمة في الفقه والتفسير والزهد، من مؤلفاته المشهورة (التفسير المظهري) في سبعة أجزاء.

ـ الشيخ الصالح جمال الدين بن وحيدالدين الصديقي الكوناتوي الدهلوي (١٢١٧ ـ ١٢٩٩)[٣]، من ذرية الفقيه المشهور قاسم بن

---

(١) كبار مشائخ الإقراء بالمدرسة الهندية، ضمن بحوث ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي، ص٦١٠.

(٢) علماء العرب في شبه القارة الهندية، ص٥٧٧.

(٣) علماء العرب في شبه القارة الهندية، ص٥٨٠.

محمد بن أبي بكر الصديق رضي الله عنه. هو ترجمان الحديث والقرآن، قضى عمره بتدريس القرآن والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وتربية الأيتام، ونشر القرآن والسنة. وكان يعلم القرآن بنفسه، ويشترى المصاحف بآلاف النقود ويوزعها على الناس. ومن آثاره الباقية أنه أمر بطبع (التفسير الرحماني) للشيخ علي المهاتمي، وكتبًا أخرى، ووزعها على الناس.

ـ الشيخ الفاضل ظهور علي بن حيدر الأنصاري اللكنوي (ت١٢٧٥)[(١)]، أحد العلماء البارزين في الفقه والأصول، من مؤلفاته (تفسير القرآن الكريم)، ولد في لكنو وتوفي في حيدرأباد.

(١) علماء العرب في شبه القارة الهندية، ص٦٠٦.



المبحث الثامن

معوقات التعليم القرآني في الهند

يواجه التعليم الإسلامي في الهند عمومًا، والتعليم القرآني خصوصًا عدد من العقبات والمعوقات، وليس المقصود من ذكرها التقليل من الجهود القائمة، أو انتقاص دور الغيورين المخلصين الذين يبذلون من أوقاتهم وأموالهم، وإنما لبيان حجم المعاناة التي يعانيها إخواننا الهنود في سبيل خدمة القرآن ونشر الدين.

ـ العائق الإشرافي:

توجد مجالات وطرق كثيرة لخدمة القرآن ونشره بين المسلمين في أنحاء ولايات الهند، ولكن لا توجد وزارة في الحكومة الهندية، ولا توجد هيئة أو جمعية مستقلة من قبل المسلمين تشرف على تلك الخدمات. وكان من نتيجة ذلك أن نرى الجهود المشتتة لدى العاملين، والثغرات المتنوعة في العمل القرآني.

إن العمل القرآني يحتاج إلى عمل مؤسسي، يضمن بإذن الله استمراره وعدم انقطاعه، ويسعى القائمون عليه إلى تحسين أداء

العاملين فيه، وتحقيق الجدودة والإتقان لمخرجاته، وتطوير أعضائه المنتمين إليه.

ـ العائق المالي:

يقوم التعليم الإسلامي في الهند على جهود المسلمين أنفسهم، ويدفعهم في ذلك رغبتهم في الدعوة إلى الله، وتثبيت العقيدة في نفوس أبنائهم، حرصًا على هويتهم وتمسكًا بتعاليم دينهم. والتعليم القرآني خاصةً يقوم على الصدقات والهبات، «وليس هناك دعم مالي من قبل الدولة، لا سيما في القرنين الأخيرين، حيث التعليم الديني لا يندرج ضمن التعليم الديمقراطي»(١).

ويبذل القائمون على المدارس الإسلامية جهودهم لتوفير النفقات الأساسية للتعليم القرآني، وليس هناك مجال للتطوير، وذلك لأن «الحكومة لا تساعد مدارس ومعاهد تحفيظ القرآن الكريم، بل هي قائمة على تبرعات المسلمين، فالمسؤولون من مثل هذه المدارس والمعاهد يجمعون التبرعات ويسددون حاجات ونفقات طعام الطلبة ورواتب الأساتذة، فلا يقدرون بعد ذلك أن يشتروا الوسائل والتقنيات الجديدة للاستفادة منها»(٢).

ـ العائق التربوي:

يمارس حافظ القرآن دوره في تعليم القرآن بمجرد انتهائه من

---

(١) تطور تعليم القرآن الكريم في الهند وجهود الجامعة الإسلامية في إشاعة العلوم، بحوث المؤتمر العالمي الثاني لتعليم القرآن الكريم، ص٣٨٨.
(٢) نظرة على التعليم القرآني في الهند، ص٢٠.

الحفظ، فيكلف بالتعليم والتحفيظ والتسميع، ويتعامل مباشرة مع الدارسين، ويقوم بدوره التعليمي بدون أن يحصل على أي تأهيل تربوي. فالواقع يبين أن معظم المعلمين في المدارس القرآنية يفتقدون شهادات التأهيل التربوي، ولم يتحصلوا على الدورات المناسبة، ولذا تقل الفائدة التربوية وتهذيب السلوك لأولئك الدارسين. فرغم النفع والخير العميم، وكثرة المستفيدين، «إلا إن هذه الكتاتيب والمدارس التي أنشئت لتعليم القرآن الكريم لم تهتم بتثقيف الطلاب وتربيتهم تربية إسلامية»[(١)].

ـ فقدان المناخ التعليمي في غير المدارس:

نظرًا لفوات فرصة تعلم القرآن في المدارس الإسلامية لدى بعض الأطفال، فإن آباءهم يحاولون تعويض هذا النقص بإحضار المعلمين للمنازل لتدريس أولئك الأطفال في الفترة المسائية. وهذا ولا شك حل عملي لهذه المعضلة، ولكن الحق يقال: إن هذا الحل يعتوره الكثير من الخلل.

إن حضور المعلم للمنزل يخضع لرغبة الطفل وعائلته، ويتأثر بمتغيرات عدة كظروف الاختبارات وكثرة الواجبات، وسفر العائلة، وغير ذلك من الأسباب التي تجعل التعلم المنزلي منقطعًا ولا يتصف بالاستمرارية التي يمتاز بها التعليم في المدارس والحلقات.

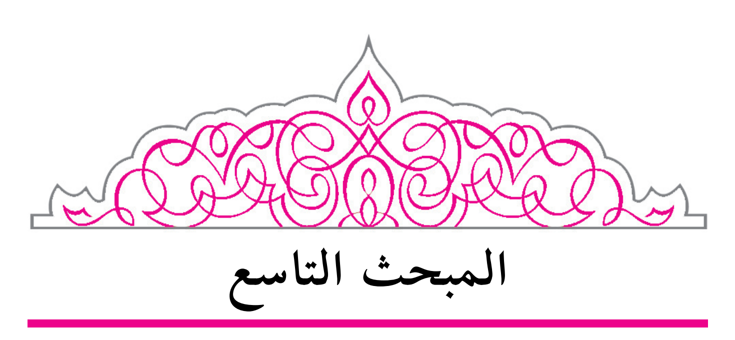
ـ عائق الانشغال المادي:

إن الوضع المادي، والتخلف الوظيفي لدى المسلمين الهنود جعلهم

---

(١) تاريخ دعوت وتبليغ، ص٥١.

يشعرون بضرورة مجاراة جيرانهم الهندوس في زيادة الدخل المادي، والحصول على الوظائف المرموقة، لرفع مستواهم المعيشي والحضاري. وهذا الأمر أدى إلى أن ينشغل معظم المسلمين بالأعمال الدنيوية، ويهتموا بالحصول على لقمة العيش، وكان هذا الانشغال المادي على حساب العناية بالأمور الدينية ودراسة القرآن الكريم.



المبحث التاسع

تطوير التعليم القرآني في الهند

إن التعليم القرآني في الهند يساهم بقوة في تثبيت الدين في نفوس المسلمين، ولا ينكر أحد ما يبذله المخلصون من جهود وأنشطة رغم قلة الإمكانيات وضعف القوة، وغياب المعين. ونقترح فيما يلي بعض الأساليب المقترحة التي ترفع من مستوى التعليم القرآني بالهند:

ـ حث المسؤولين والدعاة في المراكز والمدارس والجمعيات الإسلامية لبذل الجهد وتنويع الأنشطة والبرامج، وإنشاء المؤسسات الأهلية والتطوعية لتعليم القرآن تلاوة وحفظًا وتفسيرًا وفهمًا وإقراءً (بالقراءات السبع والعشر).

ـ العناية بعلوم القرآن وخاصة في الكليات والجامعات الحكومية والأهلية، وافتتاح أقسام متخصصة في الدراسات القرآنية.

ـ إيجاد أوقاف يكون ريعها للتعليم القرآني، وعلى الدعاة والمهتمين حث الموسرين وأصحاب الأموال للإنفاق والتبرع، مع تعريفهم بالمجالات المتاحة لخدمة تعليم القرآن، وتحفيز المنتمين إليه، والمستفيدين منه.

ـ التحفيز المستمر للمعلمين والمتعلمين بالعطايا المادية والمعنوية وتنويعهما.

ـ إدخال التقنية في التعليم القرآني سواء في المؤسسات التعليمية أو في الاستفادة من مخزون الشبكة العنكبوتية من المواقع المتخصصة، والاستفادة من الحاسوب والآليات الجديدة في التعليم القرآني، ويحث الطلاب على المشاركة في الدروس دون الاكتفاء على السماع كما هو السائد في المدارس الدينية حتى الآن.

ـ تهيئة برامج خاصة لإعداد معلمي ومعلمات القرآن الكريم، وتطوير طرق التدريس والاستفادة من التوجهات التربوية الحديثة، من الأخذ بالتمهيد التربوي والتدرج في التعليم ومراعاة الفروق الفردية، واستخدام أساليب التعلم التعاوني وحل المشكلات والحوار وغيرها.

ـ حثّ المؤسسات الإسلامية في العالم الإسلامي على تقديم الدعم اللازم للمؤسسات القرآنية بالهند والاستثمار في هذا المجال لما فيه فائدة لتطوير مؤسسات التعليم القرآني في الدول الإسلامية ونشر الدين الإسلامي الحنيف.

ـ استثمار أوقات الفراغ والإجازات وعطل نهاية الأسبوع، وتكثيف وزيادة الدروس المجانية المخصصة لتعليم تلاوة القرآن لكبار السن وموظفي الدولة، والعاملين في المؤسسات والمصانع والشركات، وأصحاب الاحتياجات الخاصة، في المساجد وفي غيرها. وهذه الدروس يمكن أن يقوم بها حفاظ القرآن المتقنين لإحدى القراءات المتواترة.

ـ تحفيز القراء الحاصلين على الإجازات القرآنية لإقامة جلسات متخصصة في تعليم القراءات القرآنية والاهتمام بها لحفاظ القرآن خصوصًا.

ـ عقد دورات تربوية وورش عمل متخصصة في طرق ووسائل تعليم القرآن تشمل المعلمين والمشرفين في مدارس ومعاهد جمهورية الهند.

ـ تنظيم دورات مهنية متخصصة في مجال الإدارة والتخطيط لمسؤولي ورؤساء المراكز والجمعيات والمدارس الإسلامية التي تدرس القرآن الكريم وعلومه.

ـ تفعيل الحفاظ والمجازين، وتفعيل آلاف وربما عشرات الآلاف من المدرسين والحاصلين على شهادات حفظ القرآن للقيام بنشر العلم الذي بين صدورهم.

ـ إنشاء معهد متخصص لتعليم القرآن وتدريسه، يركز على الأساليب التربوية والتعليمة في تعليم القرآن، ويهتم بتطوير المؤسسات والمدارس التي تعتني بتعليم القرآن.

ـ إنشاء موقع الكتروني (أو أكثر) خاص بالقرآن وعلومه باللغة الأردية، ويستفاد من خبرات المواقع العربية التي سبقت في هذا المضمار، مثل موقع ملتقى أهل التفسير، وموقع ق، وموقع ن، ومواقع جمعيات تحفيظ القرآن، ومواقع المؤسسات القرآنية المتخصصة مثل موقع الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم، وموقع معهد الشاطبي، وموقع الهيئة العالمية لتدبر القرآن وغيرها.

ـ إنشاء قناة فضائية خاصة بالقرآن الكريم وعلومه، تبرز الأنشطة

القرآنية في الهند باللغة الأردية واللغة الهندية، وباللغات المحلية المعترف بها لدى حكومة الهند. ويبث من خلال هذه القناة برامج تصحيح التلاوة، وبرامج تفهيم معاني القرآن. ويمكن في هذه القناة أن يُعرف بالمدارس والكليات والمعاهد القرآنية وأنشطتها ودورها في خدمة المجتمع.



التوصيات والنتائج

النتائج

ـ بدأ التعليم القرآني منذ بداية دخول الإسلام للهند.

ـ من أهمية دراسة التعليم القرآني في الهند: تشخيص واقع مؤسسات تعليم القرآن الكريم الحكومية والأهلية في الهند، والحاجة إلى إصلاح التعليم القرآني وتطويره.

ـ يبتدئ الدارسون في الهند تعلم تلاوة القرآن وحفظه عن طريق القاعدة النورانية ومثيلاتها لمعرفة الحروف العربية وكيفية نطقها في صورها المختلفة، ومن الوسائل المتبعة لابتداء التعليم دراسة الكتب الميسرة لفهم اللغة العربية، والمعينة على قراءة الكلمات والألفاظ القرآنية، مثل كتاب القاعدة النورانية (نوراني قاعدة).

ـ يمكن أن نقسم التعليم القرآني في الهند إلى ثلاثة أنماط وهي: من طريق الكتاتيب في المساجد، ومن طريق الكتاتيب العامة خارج المساجد، ومن طريق المدارس الدينية.

ـ بالنظر إلى مناهج أقسام الدراسات الإسلامية في الجامعات الحكومية في الهند، يلاحظ أنه يُدرّس بها تأريخ العلوم الإسلامية

فقط، ولا تدرس العلوم الأصلية ومحتوياتها، وليس بها أقسام للدراسات القرآنية أو التفسير أو علوم القرآن.

ـ للجامعات الإسلامية الأهلية دور كبير وجهد ملموس في تعليم القرآن وبعض علومه، ومن هذه الجامعات: دار العلوم ديوبند، وندوة العلماء لكنو، والجامعة السلفية بنارس، وإشاعة العلوم أكالكوا وغيرها.

ـ برز في الهند الكثير من الشخصيات القرآنية التي اهتمت بخدمة القرآن الكريم إقراءً وتحفيظًا وتعليمًا وتأليفًا، منهم: الشيخ عبدالخالق المنوفي، والشاه ولي الله بن عبدالرحيم الدهلوي، والمفتي جلال الدين أحمد الأمجدي، والشيخ أشرف علي التهانوي، والعلامة صديق حسن خان القنوجي وغيرهم.

ـ يواجه التعليم القرآني في الهند عددًا من العقبات والمعوقات، وهي تبين حجم المعاناة التي يعانيها إخواننا الهنود في سبيل خدمة القرآن ونشر الدين، ومن المعوقات: العائق الإشرافي، والعائق المالي، والعائق التربوي.

ـ صنف علماء الهنود مقررات ومؤلفات كثيرة في مختلف الجوانب القرآنية.

ـ إن تعليم القرآن في الهند والعناية بالدراسات العلمية والبحثية المتعلقة بالقرآن، له مميزات عدة، من أهمها مايلي: العناية بتدريس القرآن للأطفال منذ نعومة أظفارهم، وانتشار الحلقات القرآنية في أنحاء

الهند، والعناية بالرحلات العلمية لتحصيل القراءات وعلوم القرآن، وتأثر التعليم القرآني بالعلماء العرب المهاجرين للهند.

ـ من سبل تطوير التعليم القرآني والدراسات القرآنية في الهند: تهيئة برامج خاصة لإعداد معلمي ومعلمات القرآن الكريم، وتطوير طرق التدريس والاستفادة من التوجهات التربوية الحديثة، وعقد دورات تربوية وورش عمل متخصصة في طرق ووسائل تعليم القرآن تشمل المعلمين والمشرفين في مدارس ومعاهد جمهورية الهند.

التوصيات

ـ جمع وإعداد موسوعة مشايخ الإقراء في بلاد الهند حسب الولايات والمدن، ويشمل جميع المدارس، والكليات، وحلقات المساجد، والأماكن التي درسوا ودرّسوا بها، والمشايخ الذين تلقوا عنهم، والتلاميذ الذين استفادوا منهم وأخذوا الإجازات عنهم.

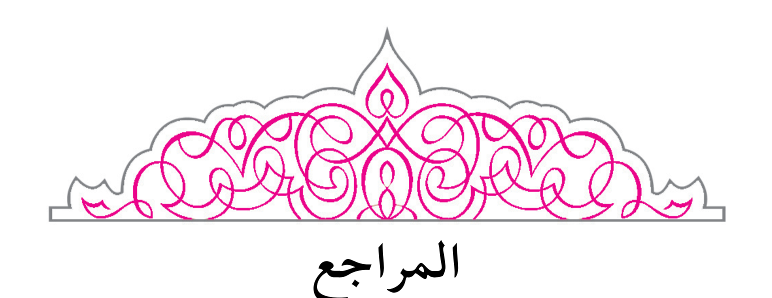
ـ حثّ المنظمة الإسلامية (الإيسيسكو) ومنظمة التعاون الإسلامي والمنظمات التابعة لهما بتقديم الدعم اللازم لتطوير الدراسات القرآنية، وتوجيه العاملين في المجال القرآني، وتفعيل المؤسسات المتخصصة في مختلف الولايات الهندية.

ـ حث الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم بجدة والتابعة لرابطة العالم الإسلامي، بأن تواصل جهودها المباركة في خدمة القرآن، وإعطاء مزيد اهتمام للتعليم القرآني في دولة الهند.

ـ حثّ القنوات الفضائية الإسلامية المتخصصة بتقديم برامج في تعليم القرآن الكريم، والاستفادة مما هو متاح في القنوات الإسلامية.

ـ ترجمة الدراسات القرآنية المكتوبة باللغة الأردية أو الفارسية لنقل التراث الهندي القرآني للغة العربية، ليستفاد منها.

ـ إجراء المزيد من الدراسات الميدانية والبحثية، في عوائق وصعوبات التعليم القرآني في الهند، مع التوسع في ذكر مظاهرها، وأماكن تواجدها، وأسبابها، ثم ذكر طرق العلاج المتيسرة حاليًّا والممكنة مستقبلًا.



المراجع

ـ استعراض عن التعليم القرآني ومؤسساته في مدينة حيدرآباد، سيد عبدالرشيد. الملتقى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني وتطوير مؤسساته، عقد في الفترة **٢٣ ـ ٢٦**ربيع الأول**١٤٣٥** الموافق**٢٥ ـ ٢٨** يناير**٢٠١٤**، الهند: حيدر أباد.

ـ أصول في التفسير، محمد بن صالح العثيمين. الدمام: دار ابن القيم، ط**١٤٠٩**.

ـ إطلالة على ازدهار التفسير والمفسرين بالعربية في شبه القارة الهندية، ضمن كتاب فصل الخطاب في تفسير ثلاث سور من الكتاب، أبو سحبان روح القدس الندوي، أستاذ الحديث وعلومه بدار العلوم ندوة العلماء. لكناو: مؤسسة القدس لخدمة الحديث وعلومه، ط**١٤٣٢**.

ـ إطلالة على التاريخ المشرق.. جمعية أهل الحديث المركزية بالهند، إعداد وتقديم: أصغر علي إمام مهدي، الأمين العام، بتعاون من الأخ عبدالمنان مظهرالدين السلفي. دلهي: جامع مسجد، د.ت.

ـ إمتاع الفضلاء بتراجم القراء في ما بعد القرن الثامن الهجري، إلياس أحمد حسين البرماوي. المدينة المنورة: مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع، ط**٢**: **١٤٢٨**.

ـ تاريخ الدعوة الإسلامية في الهند، العلامة مسعود عالم الندوي. باكستان: دار العربية، د.ت.

ـ تاريخ دعوت وتبليغ، محمد عبيدالله بلياوي. باكستان، لاهور، مكتبة دينيات، د.ت.

ـ تطور تعليم القرآن الكريم في الهند وجهود الجامعة الإسلامية إشاعة العلوم، خادم القرآن غلام محمد الوستانوي. بحوث المؤتمر العالمي الثاني لتعليم القرآن الكريم.. المنهج النبوي في تعليم القرآن الكريم. مملكة البحرين، ١٤٣٤هـ ـ ٢٠١٣.

ـ الثقافة الإسلامية في الهند (معارف العوارف في أنواع العلوم والمعارف)، عبدالحي الحسني، راجعه وقدم له أبوالحسن علي الحسني الندوي. دمشق: مطبوعات مجمع اللغة العربية، ط١٤٠٣.

ـ ثقافة الهند، المجلس الهندي للعلاقات الثقافية، المجلد ٥٩ العدد ٤، نيودلهي، ط٢٠٠٨.

ـ شرح مقدمة التفسير (شيخ الإسلام ابن تيمية) رجمه الله تعالى لفضيلة الشيخ العلامة محمد بن صالح العثيمين، غفر الله له ولوالديه وللمسلمين. الرياض: مدار الوطن للنشر، طبع بإشراف مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثيمين الخيرية، ط١٤٢٦.

ـ جماعة التبليغ في الهند. دراسة وتقويم. إعداد: محمد جنيد عبدالمجيد. جدة: دار الأوراق الثقافية، ط١٤٣٥.

ـ جهود أهل الحديث في خدمة القرآن الكريم، د عبدالرحمن بن

عبدالجبار الفريوائي. الهند: إدارة البحوث الإسلامية بالجامعة السلفية بنارس، ط٢: ١٤١٣.

ـ حركة التعليم الإسلامي في الهند وتطور المنهج، محمد واضح رشيد الحسني الندوي. المجمع الإسلامي العلمي، ندوة العلماء. لكنو، الهند. ط٣: ١٤٠٦.

ـ الدعوة الإسلامية ومناهجها في الهند، تأليف: محمد واضح رشيد الحسني الندوي. دار الرشيد، ندوة العلماء. لكنو، الهند. ١٤٣٠.

ـ دليل الجامعة السلفية (مركزي دار العلوم). بنارس الهند، ط١٤٢٦.

ـ الشيخ أشرف علي التهانوي وجهوده في علمي التجويد والقراءات، د رشيد أحمد تهانوي. ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي في الفترة ١ ـ ٣/ ١/ ١٤٣٥ الموافق ٤ ـ ٦/ ١١/ ٢٠١٣. الرياض: جامعة الملك سعود، كرسي تعليم القرآن الكريم وإقرائه.

ـ علاقات المسلمين مع غيرهم في منظور التاريخ الهندي، مجمع الفقه الإسلامي (الهند). دلهي: مؤسسة إيفا للطبع والنشر، ط١٤٣٢.

ـ علماء ديوبند وخدماتهم في علم الحديث، د عبدالرحمن البرني. ديوبند، الهند: أكاديمية شيخ الهند، الجامعة الإسلامية دار العلوم، ط١٤٣٢.

ـ علماء العرب في شبه القارة الهندية، يونس الشيخ إبراهيم السامرائي. بغداد: جامع السامرائي، د.ت.

ـ فهرس أطروحات الدكتوراه/ إم ـ فل المقدمة في أقسام اللغة العربية بالجامعات الهندية الشمالية، قسم اللغة العربية وآدابها ـ جامعة علي

كرة الإسلامية، إعداد: جمشيد أحمد الندوي (تمت المساعدة الخاصة من قبل المجلس الأعلى للجامعات الهندية، دلهي الجديدة)، دلهي: جامعة علي كرة، ط٢٠٠٨.

ـ فهرس أطروحات الدكتوراه/ إم ـ فل المقدمة في أقسام اللغة العربية بالجامعات الهندية الشمالية، جامعة إله أباد، جامعة بتنة، جامعة بنارس الهندوكية، جامعة كلكتا، إعداد: جمشيد أحمد الندوي. تحت مشروع المركز للدراسات العالية ـ المرحلة الأولى المخول من قبل يو.جى.سى.دلهي الجديدة. دلهي: جامعة علي كرة، ط٢٠٠٩ ـ ٢٩١٩.

ـ قبسات نورانية من مدرسة الإقراء المصرية، إعداد: السيد أحمد عبد الرحيم. ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي في الفترة ١ ـ ٣/ ١/ ١٤٣٥ الموافق ٤ ـ ٦/ ١١/ ٢٠١٣. الرياض: جامعة الملك سعود، كرسي تعليم القرآن الكريم وإقرائه.

ـ كبار مشائخ الإقراء بالمدرسة الهندية، إعداد الدكتور / المقرئ أحمد ميان التهانوي فاروقي. ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي في الفترة ١ ـ ٣/ ١/ ١٤٣٥ الموافق ٤ ـ ٦/ ١١/ ٢٠١٣. الرياض: جامعة الملك سعود، كرسي تعليم القرآن الكريم وإقرائه.

ـ كلمة الافتتاح، د خالد سيف الله الرحماني. الملتقى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني وتطوير مؤسساته، عقد في الفترة ٢٣ ـ ٢٦ربيع الأول ١٤٣٥ الموافق٢٥ ـ ٢٨ يناير ٢٠١٤، الهند: حيدر أباد.

ـ مدارس أهل حديث.. إيك تاريخي دستاويز (هندوستان مين أهل

حديث مدارس، معاهد، كليات، جامعات أور علمي مراكز كى علمي، ديني، تعليمي وتربيتي خدمات بر مشتمل)، نقش أول، باهتمام: أصغر علي إمام مهدي سلفي، ناظم أعلى. معاون: خالد حنيف صديقي. ناشر: مركزي جمعيت أهل حديث، هند، د.ت.

ـ مدرسة تجويد القرآن.. أهداف ونشاطات. إشراف الأستاذ عبدالرحمن سعيد الهندي. خيروا، بيهار، الهند، د.ت.

ـ مدرسة العراق الإقرائية بالقراءات القرآنية، إبراهيم بن فاضل المشهداني. ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي في الفترة ١ ـ ٣/ ١/ ١٤٣٥ الموافق ٤ ـ ٦/ ١١/ ٢٠١٣. الرياض: جامعة الملك سعود، كرسي تعليم القرآن الكريم وإقرائه.

ـ مركز أبوالكلام آزاد للتوعية الإسلامية، تعريف موجز، محمد بن الشيخ عبدالحميد الرحماني الرئيس العام. دلهي، ١٤٣٥.

ـ المسلمون على تخوم الهند، بسام العسلي. بيروت، الناشر ودار البيارق، ط١٤١٤.

ـ المفسرون الهنود ومؤلفاتهم العربية في التفسير (باللغة الأردية) (هندوستاني مفسرين اور ان كى عربى تفسيرين)، محمد سالم قدوائي. دلهي: المجلس الوطني لنشر اللغة الأردية، ط٢٠١١.

ـ مقررات وطرق تدريس تفسير القرآن في كبرى المعاهد الإسلامية الهندية، أ. محمد أعظم الندوي. الملتقى شبه يناير ٢٠١٤، الهند: حيدر أباد. ـ المقررات الدراسية للمرحلتين العالية والعليا لجامعة دار

العلوم لندوة العلماء، الناشر: اللجنة الإدارية لدار العلوم ندوة العلماء، لكهنؤ الهند، ط١٤٣٤.

ـ المناهج والمقررات الدراسية للجامعة الإسلامية خير العلوم، إدارة الجامعة، د.ت.

ـ المنهج الدراسي للجامعة الإسلامية سنابل وفروعها، مركز أبو الكلام آزاد، دلهي، د.ت.

ـ الموسوعة الميسرة في الأديان والمذاهب والأحزاب المعاصرة، إشراف الدكتور مانع حماد الجهني. الرياض: دار الندوة العالمية للطباعة والنشر والتوزيع، ط٣: ١٤١٨.

ـ ندوة العلماء.. فكرتها ومنهاجها، فضيلة الشيخ محمد الرابع الحسني الندوي. لكناؤ الهند: الأمانة العامة لندوة العلماء، ط ١٤٢٩.

ـ ندوة العلماء.. مدرسة فكرية شاملة.. حركة علمية ثقافية توجيهية، الشيخ أبو الحسن علي الحسني الندوي، والأستاذ محمد واضح رشيد الحسني الندوي. لكناؤ الهند: الأمانة العامة لندوة العلماء، ط٣: ١٤٢٨.

ـ نظرة على التعليم القرآني في الهند ـ دراسة واستعراض، د صفدر زبير الندوي. الملتقى شبه الإقليمي لتجويد التعليم القرآني وتطوير مؤسساته، عقد في الفترة ٢٣ ـ ٢٦ ربيع الأول ١٤٣٥ الموافق٢٥ ـ ٢٨ يناير٢٠١٤، الهند: حيدر أباد.

ـ النموذج المكي لإقراء القرآن خلال العهد السعودي من القرن الرابع عشر، د أحمد محمد المغربي. ملتقى كبار قراء العالم الإسلامي في

الفترة ١ ـ ٣/ ١/ ١٤٣٥ الموافق ٤ ـ ٦/ ١١/ ٢٠١٣. الرياض: جامعة الملك سعود، كرسي تعليم القرآن الكريم وإقرائه.

ـ الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم. تقرير الإنجازات الرابع عشر ١٤٣٥. مكة: رابطة العالم الإسلامي.

مواقع إلكترونية:

- WWW.UNDERSTANDQURAN.. EASY WAY.COM

ـ كتب ونشرات وأدلة باللغة الأردوية

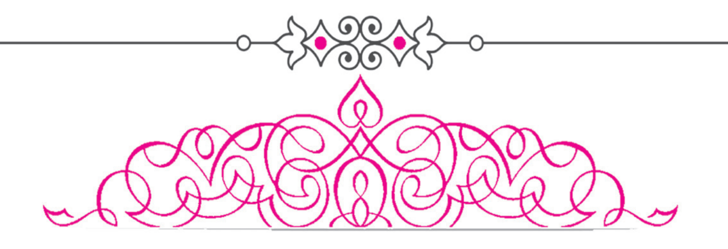
ـ جزوقتى مكاتب وعصرى مدارس.. جار رسالة نصاب دينيات (المكاتب الوقتية والمدارس العصرية). مجلس تدوين وترتيب نصاب ـ الجماعة الإسلامية. دلهي: مركزى مكتبة إسلامى ببليشر، ٢٠١٤.

ـ نصاب تعليم شعبة تجويد وحفظ قرآن (نشرة دار العلوم ديوبند).

ـ كتب ونشرات وأدلة باللغة الإنجليزية

ـ قائمة رسائل الدكتوراه المسجلة والمنتهي في قسم الدراسات الإسلامية بالجامعة الملية الإسلامية في دلهي.

ـ دار العلوم ديوبند ميى جديد طلبه كى لي ضرورى، قواعد داخله ـ وقديم كى طلبة ترقيوتنزل اور تكميلات وديكر ـ شعبوى مي داخلي كى ضابطي، جاري كردة: دفتر تعليمات دار العلوم ديوبند، ١٤٣٥.



برامج إعداد معلمات القرآن الكريم الواقع والمستقبل

حفصة محمد سعد اسكندراني





السيرة الذاتية

الاسم: حفصة محمد سعد اسكندراني.
مكان الميلاد: المدينة المنورة.
المؤهل العلمي: جامعي، وطالبة في الدراسات العليا، ومعلمة قرآن وتجويد في برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.
مكان الحصول عليه وتاريخه: جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية بأم درمان (دراسة عن بعد) عام ١٤٢٥هـ.
الدرجة العلمية: بكالوريوس.
التخصص العلمي العام: دعوة وإعلام.
التخصص العلمي الدقيق: صحافة ونشر.
العمل الحالي: محررة أخبار ضمن الفريق الإعلامي في مركز تفسير للدراسات القرآنية، ومعلمة قرآن وتجويد في الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمدينة المنورة.

الإنتاج العلمي:

*** البحوث:**

١ ـ تجربة جمع الأخبار القرآنية العالمية يوميًّا من محرك البحث العربي «جوجل أخبار» (الواقع والمأمول).

*** المشاركة في المؤتمرات والندوات:**

١ ـ بحث: تطوير أداء معلم القرآن في مهارة تصحيح أخطاء التلاوة المتأصلة لدى الفئة العمرية ما فوق الثلاثين، وقد شاركت به في المؤتمر الدولي الأول لتطوير الدراسات القرآنية.

٢ ـ بحث: مشروعُ تقعيد التلاواتِ التدبريّةِ المجوَّدَةِ لدى النشءِ، عوضًا عن تعلّم علمِ المقاماتِ الموسيقيِّة، وقد شاركت به في المؤتمر العالمي الأول لتدبر القرآن بمدِينة الدوحة بقطر.

*** العنوان:**
*** البريد:**
*** الهاتف:**
*** الإيميل:** bntesknd rany@gmail.com



ملخص البحث

يتناول البحث برامج إعداد معلمات القرآن الكريم في الواقع، مرورًا باستعراضٍ سريعٍ لتاريخ إنشاء الجمعيات الخيرية النسائية في المملكة العربية السعوديةً، باعتبارها ترجمة ملموسة تعكس الاهتمام والحرص المجتمعي بتعليم القرآن الكريم للمرأة.

وقد تحدثت الباحثة عن أشكال برامج إعداد المعلمات في المملكة، وصنفتها على شكلين، وتحدثت بإسهاب عن كل برنامج، وماهي المواد التي تدرس فيه، وإيجابيات وسلبيات هذه البرامج.

كما تناولت إيجابيات وسلبيات المناهج المكثفة والمخففة في القرآن الكريم والتجويد في برامج إعداد معلمات القرآن الكريم بشكل عام.

وقد عرضت الباحثة في ثنايا البحث نتائج استبانة آراء مفتوحة أعدتها لاستطلاع الآراء حول برامج إعداد معلمات القرآن الكريم، وفيها رصدت آراء عدد من المتخصصات والمعنيات بمعاهد إعداد معلمات القرآن الكريم من مختلف مدن المملكة.

كما اقترحت الباحثة نموذجًا لبرنامج إعداد معلمات القرآن الكريم، حاولت فيه مراعاة احتياجات الواقع، وجمع إيجابيات البرامج المطبقة حاليًّا وتجنب سلبياتها، مستفيدة من تجربتها الشخصية في تدريس بعض هذه البرامج، وكذلك مستأنسة بآراء بعض المختصات في هذا الشأن.

وفي نهاية البحث سردت الباحثة عوامل هامة تؤثر في تحسين مخرجات برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

ويمكن القول أن خلاصة ما تدعو إليه الباحثة من خلال بحثها: ضرورة الالتفات لتطوير برامج إعداد معلمات القرآن الكريم المطبقة حاليًّا، والوقوف على علاتها، والعمل على تحقيق الجودة التعليمية بها، ودراسة حلولٍ لمشاكلها مع المتخصصين من أهل الخبرة، للوصول إلى برامج نموذجية رائدة، جاهزة للتطبيق والتنفيذ، في أي مكان متى طلبت، من أجل تحقيق مستقبل أفضل ومخرجات أجود.





المقدمة

الحمد لله العظيم المنان، الذي من علينا بالإسلام، وأنزل علينا القرآن أفضل كلام، فيه هدى وعبرة لأولي الأحلام، بُعث به محمد عليه الصلاة والسلام، خليل الله وصفوته من بين الأنام، صلى الله وسلم عليه وعلى آله وصحبه الكرام.

أما بعد..

لقد شهدت سطور التاريخ على عناية أمتنا الإسلامية في مختلف عصورها بكتاب الله تعلمًا وتعليمًا، وما كان ذاك إلا لأن القرآن روح الإسلام ودستوره، ومنبع شرائعه وأحكامه التي من خلالها تُنظّم حياة الفرد والمجتمع، وهو سبب لنزول الرحمة على الأمة إذا قرؤوه واستمعوا له وعملوا به، قال تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ ٱلْقُرْءَانُ فَٱسْتَمِعُوا۟ لَهُۥ وَأَنصِتُوا۟ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾[1]، وقال أيضًا: ﴿وَنُنَزِّلُ مِنَ ٱلْقُرْءَانِ مَا هُوَ شِفَآءٌ وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ وَلَا يَزِيدُ ٱلظَّٰلِمِينَ إِلَّا خَسَارًا﴾[2]، لذا صُرفت جهود المسلمين على هذا الكتاب السماوي العظيم لدراسة علومه، واستخراج كنوزه، وتتبع معجزاته وهداياته جيلًا بعد جيل، حتى أُفردت مؤلفات طوال في كل

---

(١) الأعراف آية: ٢٠٤.

(٢) الإسراء آية: ٨٢.

علم من علومه، بل وفي جزئيات من تلك العلوم، ولم يقتصر الأمر على ذلك فحسب وإنما جُنّدت جهود للعناية بتعلم حروفه وألفاظه، ليتناقلها المسلمون قرنًا بعد قرن، وهي بعد باقية على نطقها بالطريقة التي أقرأها جبريل عليه السلام لنبينا محمد ﷺ، لم تؤثر فيها عوامل الزمن التي تقتضي ضعف اللسان العربي والعجمة.

والتخصص في الإقراء يعد هديًا نبويًّا شريفًا، فقد قال ﷺ: «استقرؤوا القرآن من أربعة: من عبد الله بن مسعود، وسالم مولى أبي حذيفة، ومعاذ بن جبل، وأبي بن كعب»[١]، كما بعث النبي ﷺ إلى: (رِعل وذكوان وعصية وبني لحيان) سبعين رجلًا من الأنصار، قال أنس رضي الله عنه: «كنا نسميهم القراء في زمانهم»[٢].

وكان أخذ الصحابة للقرآن الكريم من النبي ﷺ على طبقتين: طبقة أخذت عنه مباشرة كابن مسعود، وأبي موسى الأشعري، وأُبيّ، وزيد، وغيرهم من المكثرين، وطبقة أخذت عن الصحابة كابن عباس، وعبد الله بن السائب، وغيرهم من صغار الصحابة رضي الله عن الجميع.

ومضى الأمر في المئة الهجرية الأولى على أن عامة الناس يقرؤون بما في المصاحف الموجهة إليهم، وَفق ما أقرأهم الصحابة والتابعون، ثم اشتهر بعد ذلك طائفة من القراء تجردوا للقراءة، واعتنوا بضبطها أتم عناية، وداوموا عليها فنسبت إليهم[٣].

---

(١) صحيح البخاري، كتاب أصحاب رسول الله ﷺ، باب مناقب سالم مولى أبي حذيفة، رقم (٣٧٥٨).

(٢) صحيح البخاري، كتاب المغازي، باب غزوة الرجيع، رقم (٤٠٩٠).

(٣) «المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم» للدكتور حازم حيدر، ص٤٨٦.

ومرت العصور وأُنشئت الكتاتيب، وأُعدّ للتدريس فيها المتفوقون من طلابها، ثم ظهر في عصرنا الحاضر محاضن متخصصة لإعداد معلمي القرآن الكريم، تختلف في رؤاها ومناهجها وبرامجها؛ لكنها تتحد في هدفها تأهيل معلم القرآن الكريم وتأصيله علميًّا وتربويًّا، ليكون ضابطًا لتلاوة القرآن الكريم وأحكامها التجويدية، قادرًا على العطاء التربوي، متمكنًا من أداء رسالته مع مختلف الشرائح التي يدرسها.

ومن هنا رأيتُ أهمية التحدث عن برامج إعداد معلم القرآن الكريم في عصرنا الحاضر، خاصة في المملكة العربية السعودية، وأخص منها تلك التي تعنى بالإناث، لألقي الضوء على برامجها، وطريقة الدراسة بها، وبعض الإيجابيات والسلبيات التي تعتريها، حتى أصل إلى نموذج أمثل أحاول فيه الاستفادة من إيجابيات كل برنامج وتجنب سلبياته.

وبعد أن حرصتُ أول الأمر على تزويد هذا البحث بمعلومات دقيقة عن معاهد معروفة لإعداد معلمات القرآن الكريم بالمملكة، وعرضتُ نماذج من مناهجها؛ رأيتُ أن أكتفي بذكر معلومات عامة عن هذه المعاهد وغيرها دون تحديد مسمياتها، وذلك للأسباب التالية:

* أنني لو استشهدتُ في بحثي ببرنامج لإحدى الجمعيات في إعداد معلمات القرآن الكريم ولم أحصر بقية الجمعيات التي تسير على ذات النهج؛ ففي ذلك تميز لواحدة على حساب الآخرين، وقد يكون النموذج الذي استشهدت به مقلدًا لأصل أعرق منه، وذكر الأقدم بالطبع أولى.

* برامج إعداد المعلمات من أكثر البرامج التي يتم التعديل عليها سنويًّا، فلا يمكن أن يقال: إن برنامج إعداد المعلمات في هذه الجمعية يعتمد على برنامج مُعين إلا إذا حُددت سنة تطبيق هذا البرنامج، وهذا أمر صعب، وليس مجاله في بحث مختصر كهذا.

لأجل ذلك رأيتُ أن الحديث العام عن هذه البرامج دون الاستشهاد بأحدها يجعل الفائدة أكمل، خاصة لمن يبحث عن برنامج أمثل لإعداد معلمات القرآن الكريم مستفيدًا من تجارب البرامج المنفذة.

ولقد اقتضت طبيعة البحث أن أقسمه إلى مقدمة، وتمهيد، وثلاثة مباحث، وخاتمة، وذلك على النحو الآتي:

المقدمة.

التمهيد: لمحة عن الاهتمام بتعليم المرأة القرآن الكريم وإنشاء الجمعيات الخيرية النسائية بالمملكة لهذا الغرض.

المبحث الأول: أشكال برامج إعداد المعلمات في المملكة، وتحته مطلبان:

المطلب الأول: الشكل الأول لبرامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

* المواد التي تدرس في هذه المعاهد.
* إيجابيات هذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.
* سلبيات عامة لهذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

المطلب الثاني: الشكل الثاني لبرامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

* إيجابيات هذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

* سلبيات عامة لهذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

المبحث الثاني: إيجابيات وسلبيات المناهج المكثفة والمخففة في القرآن والتجويد في أي برنامج كان، وتحته مطلبان:

المطلب الأول: منهج القرآن (حفظًا).

* إيجابيات وسلبيات المنهج المكثف في القرآن الكريم حفظًا.

* إيجابيات وسلبيات المنهج المخفف في القرآن الكريم حفظًا.

المطلب الثاني: منهج التجويد.

* إيجابيات وسلبيات المنهج المكثف في التجويد.

* إيجابيات وسلبيات المنهج المخفف في التجويد.

المبحث الثالث: النموذج المقترح الذي يحاول جمع إيجابيات البرامج المطبقة ويتجنب سلبياتها، وتحته ثلاثة مطالب:

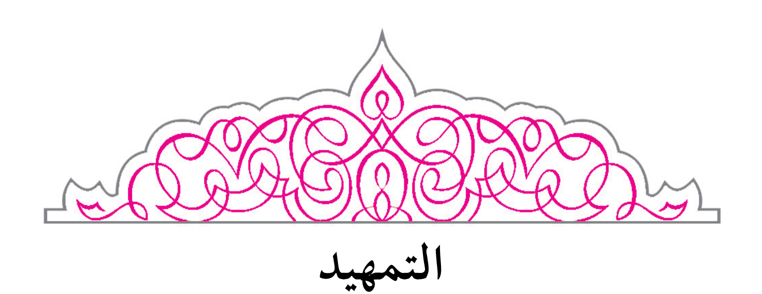
المطلب الأول: استبانة آراء مفتوحة حول برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

المطلب الثاني: النموذج المقترح.

المطلب الثالث: عوامل تؤثر في تحسين مخرجات برامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

الخاتمة.

والله أسأل أن يرزقنا الإخلاص في القول والعمل، وأن يكلل أعمالنا بالقبول وعظيم الأجر والمثوبة.



التمهيد

رغم أننا نعيش في عصور وهن وضعف تعتري أمتنا الإسلامية؛ إلا أن المتأمل ليغتبط بما يراه ويلمسه من توسع في إنشاء وإعداد الحلقات القرآنية، خاصة النسائية منها بشكل لم يكن معهودًا من قبل، حتى صار في كل حي من أحياء المدن دار أو أكثر لتحفيظ القرآن، وتشهد هذه الدور إقبالًا كثيفًا حتى أن بعضها يكتظ بالمقبلات على تعلم كتاب الله من جميع الفئات العمرية.

وقد بدأت الجمعيات الخيرية مسيرتها المباركة بافتتاح الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم في مكة المكرمة سنة **١٣٨٢**هـ، تلتها الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمدينة المنورة سنة **١٣٨٣**هـ، وفي العام نفسه تأسست الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم ببريدة، ثم في عام **١٣٨٥**هـ تأسست الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم في جازان، ثم في سنة **١٣٨٦**هـ تأسست الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالرياض، ثم توالى تأسيس الجمعيات الأخرى في جميع مناطق المملكة بفروعها المنتشرة في جميع المحافظات والمراكز التابعة لها[١].

(١) تعليم المرأة القرآن الكريم أهميته وآثاره، أ.د. بدر بن ناصر البدر، ص٤١.

وقد اعتنت محاضن تحفيظ القرآن الكريم من جمعيات خيرية وغيرها في عصرنا الحاضر بوضع برامج لإعداد معلمات القرآن الكريم لأجل إعداد معلمة مميزة، فياضة العطاء، لتغطية احتياجات الحلقات القرآنية القابلة للتوسع تحت ضغط الإقبال، ولأجل تحسين مخرجاتها لتواكب المتغيرات التربوية الحديثة، وتساير معايير الجودة في المؤسسات التعليمية الأخرى، كما أن «الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة والتنظيم في كافة المؤسسات الرسمية والخيرية تدعو في السنوات الأخيرة إلى الحرص على تطبيق الجودة في كافة المنظمات خاصة التربوية والتعليمية»[(١)].

وإعداد معلم/ معلمة القرآن لهذه المهمة الشريفة أمر غاية في الأهمية، لأنه محور نجاح العملية التعليمية، ولو كانت بعض العلوم يمكن أخذها من غير معلم؛ فالقرآن لا ينطبق عليه ذلك.

وقد كُتب وأُلف الكثير في صفاتٍ ومقوماتٍ يجب توفرها في معلم القرآن الكريم قديمًا وحديثًا، وسأذكر بعض تلك الصفات إجمالًا لأفرد مساحة من هذا البحث للهدف الأساسي من كتابته.

يرى الدكتور حازم حيدر في كتابه «المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم»[(٢)] أنه يجب أن تتوفر في معلم القرآن الكريم مقومات ذاتية هي: (التمسك بمنهج السلف في الاعتقاد، إخلاص النية، التدين

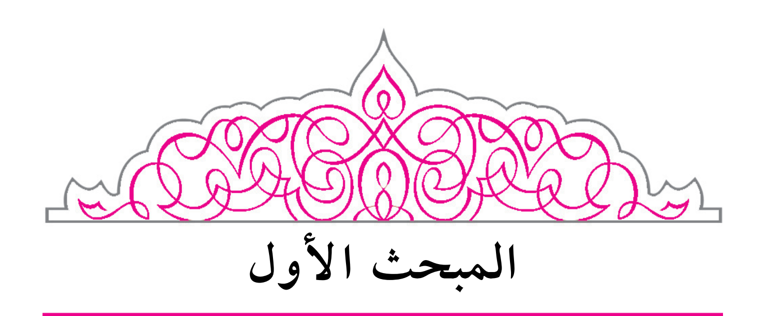
(١) «تصور مقترح لتحسين جودة مخرجات التعليم» إعداد: أحمد الجهيمي، ص١١.

(٢) «المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم»، للدكتور حازم سعيد حيدر، (١/ ٩ وما بعدها).

الصادق، حسن الخلق، المقومات العلمية، التأهل بأساسيات العلم الشرعي، الإلمام بعلوم التخصص، الاستمرار في طلب العلم).

وهناك مقومات تربوية: (كوضوح الغاية من التعليم، التدرج في التعليم، مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، الرفق في التعليم، الصبر على المتعلِّم، استخدام الوسائل التوضيحية، العدل بين الطلاب، القدرة على إدارة الحلقة القرآنية)[1].

(١) المصدر السابق.



المبحث الأول

أشكال برامج إعداد المعلمات في المملكة

منذ نشأت برامج إعداد معلمات القرآن الكريم في جميع أنحاء المملكة وهي في تغيير وتطوير دائم لفكرتها وطريقتها ومناهج تدريسها تزامنًا مع المستجدات والعوامل المحيطة بها وتطور وسائل التعليم، وهذا التغيير قلما تسلم منه إدارة تقوم على مثل هذه البرامج، وهم معذورون في ذلك؛ لأن برامج إعداد معلمات القرآن الكريم تعتبر جديدة لم يسبق أن خُصصت لها دراسة نظامية من قبل، ومن الطبيعي أن يعتري كل جديد شيء من التجارب والاضطراب لأجل الوصول إلى تطوير يحقق الأهداف، ويتماشى مع الواقع الذي يفرض نفسه على طريقة تطبيق هذه البرامج.

ولقد اطلعتُ على نماذج عدة لبرامج إعداد معلمات القرآن الكريم، ووقفتُ على بعضها بنفسي أثناء دراستي وتدريسي في عدد من الجمعيات الخيرية، ويمكنني أن أقسم هذه البرامج إلى شكلين أساسيين، ستندرج تحتهما جميع البرامج المطبقة في المملكة ولو بشكل تقريبي، ولا يمنع أن يكون ثمة أشكال أخرى تطبق هنا أو هناك ولم يصل إليها علمي.

* **الشكل الأول لبرامج إعداد المعلمات**: تدريس القرآن الكريم والتجويد مع تدريس عدد من المواد الأخرى كعلوم القرآن والعلوم الشرعية وبعض المواد التربوية.

* **الشكل الثاني لبرامج إعداد المعلمات**: يدرس القرآن الكريم والتجويد، مع مادة إضافية واحدة أو اثنتين.

المطلب الأول: الشكل الأول لبرامج إعداد معلمات القرآن الكريم المطبقة (المواد المدرَّسة فيه وإيجابياته وسلبياته):

* **الشكل الأول**: الشكل الأول لبرامج إعداد المعلمات: تدريس القرآن الكريم والتجويد مع تدريس عدد من المواد الأخرى كعلوم القرآن والعلوم الشرعية وبعض المواد التربوية.

وهذا الشكل تقريبًا هو الشكل المعتمد في المعاهد الخاصة بتخريج معلمات القرآن الكريم، حيث تكون مدة الدراسة فيه: إما عامين، أو عامًا واحدًا مكثفًا.

وفي العامين يتم وضع منهج للتجويد وكذلك منهج لحفظ القرآن الكريم وتلاوته، موزعًا على أربعة فصول دراسية، ثم يتم تدريس مواد علوم القرآن، والعلوم الشرعية، والتربوية، وإقامة بعض الأنشطة الدعوية المختلفة، موزعة على الفصول الدراسية الأربعة، فبعض المواد تُدرس كاملة في فصل واحد، وفي الفصل التالي تحل محلها مادة أخرى، وبعض المواد تقسم على فصلين أو أكثر، وهكذا، ويكون على الطالبة اجتياز المواد جميعها بنجاح للحصول على شهادة المعهد، وفي حال الرسوب في مادة فإنه يتم حملها وحدها ودراستها في فصل

دراسي جديد مع الدفعة الجديدة، وفي بعض المعاهد يتم إعادة دراسة الفصل الذي حدث الرسوب في مادة منه كاملًا مع الدفعة الجديدة.

وأما إذا كانت مدة الدراسة في هذا البرنامج عام واحد؛ فيعتمد فيه تدريس مواد أقل ومناهج أقل من مناهج العامين ولكن بنفس الطريقة المطبقة فيها تقريبًا، مع اختلاف يسير في الأنظمة الإدارية والتنظيمية التي تختلف من معهد لآخر.

*** المواد التي تدرس عادة في هذه المعاهد لا تخرج عن المواد التالية:**

*** القرآن وعلومه**: (القرآن، التجويد، علوم القرآن، تفسير، وأحيانًا مادة القراءات في بعض المعاهد).

*** المواد الشرعية وهي**: (العقيدة، الحديث، الفقه الإسلامي، الثقافة الإسلامية، السيرة النبوية).

*** المواد التربوية**: (أصول التربية الإسلامية، علم النفس التربوي، علم نفس مراحل النمو، مهارات التدريس في الحلقات القرآنية، تقنيات التعليم، مهارات شخصية، مهارات لغوية، أخلاق أهل القرآن، تربية عملية، طرق تدريس).

وهناك مواد خاصة تدرس لمعلمات القرآن اللاتي تم إعدادهن لتدريس رياض الأطفال منها: (دور الحضانة ورياض الأطفال، اتجاهات حديثة في تربية الطفل، الأصول العامة للتربية، برامج رياض الأطفال، التنشئة الاجتماعية للأطفال، إدارة وتنظيم، رياض الأطفال، نمو المفاهيم والمهارات للطفل، القياس النفسي وتقويم الأطفال،

سيكولوجية لعب الأطفال، إرشاد الطفل وتوجيهه، تنمية المفاهيم الفنية والحركية والإصغائية لمعلمة رياض الأطفال، سيكولوجية الابتكار لدى الأطفال، النمو النفسي للأطفال، تنمية مهارات سرد القصة لدى معلمة رياض الأطفال، سيكولوجية الطفل غير العادي، صحة الطفل وتغذيته، أدب الطفل وثقافته).

* كما أن هناك بعض النشاطات الدعوية الاجتماعية المختلفة والتي تطلبها بعض المعاهد من طالباتها بجانب الدراسة.

وهناك أيضًا إضافات أخرى كتطبيقات للحاسب الآلي في التعلم، واللغة العربية... الخ، وليس شرطًا في كل معهد أن تكون المواد التي تدرس فيه بنفس مسمياتها التي ذكرت آنفًا بل قد تدمج عدة مواد مما سبق تحت مادة واحدة، وهكذا، وقد يستغنى أيضًا عن عدد من المواد حسب خطة كل معهد ورؤيته.

وفيما يلي أعرض نموذجين للدراسة في هذا البرنامج(١)، وهو خاص بإحدى الجمعيات الخيرية:

١ ـ **برنامج الدبلوم**: للحاصلات على شهادة المرحلة الثانوية، ومدته سنتان، وخطته الدراسية على النحو التالي:

---

(١) موقع «مركز معاهد للاستشارات» على الإنترنت: http:llwww.m3ahed.net/default.aspx وهو مركز يُعنى بشكل رئيس بتقديم الاستشارات والدراسات العلمية والخدمات لتأسيس وتطوير المعاهد القرآنية في المملكة العربية السعودية.

المجال	المقرر الدراسي	الدبلوم					الوزن النسبي للمقرر	الوزن النسبي للمجال
		المستوى				الوحدات التعليمية		
		١	٢	٣	٤			
القرآن الكريم وعلومه	القرآن الكريم (الحفظ)	٥	٥	٥	٥	٢٠	٢٣%	٤٥%
	القرآن الكريم (التلاوة)	١	١	١	٢	٥	٦%	
	التجويد	٢	٢	١	-	٥	٦%	
	علوم القرآن الكريم	-	-	٢	١	٣	٣%	
	التفسير	٢	٢	-	٢	٦	٧%	
العلوم الشرعية	الحديث	-	٢	-	٢	٤	٥%	٢١%
	العقيدة	٢	٢	-	٢	٦	٧%	
	الفقه	-	٢	-	٢	٤	٥%	
	الثقافة الإسلامية	-	-	٢	-	٢	٢%	
	السيرة النبوية	٢	-	-	-	٢	٢%	
الإعداد التربوي	أصول التربية الإسلامية	-	٢	-	-	٢	٢%	٣٢%
	علم النفس التربوي	٢	-	-	-	٢	٢%	
	علم نفس مراحل النمو	-	-	٢	-	٢	٢%	
	مهارات التدريس في الحلقات القرآنية	-	-	٤	٣	٧	٨%	
	تقنيات التعلم	-	-	٣	-	٣	٣%	
	المهارات الشخصية	٢	٢	-	-	٤	٥%	
	المهارات اللغوية	١	-	-	-	١	١%	
	أخلاق أهل القرآن	١	-	-	١	٢	٢%	
	التربية العملية	-	-	-	٦	٦	٧%	
مجموع المحاضرات		٢٠	٢٠	٢٠	٢٦	٨٦	١٠٠%	١٠٠%
مجموع المقررات[1]		٩	٩	٩	١٠	٣٧	-	-

(١) الوحدات التعليمية هي: مجموع عدد ساعات المقرر.

٢ ـ برنامج الدبلوم العالي: للحاصلات على شهادة المرحلة الجامعية، ومدته سنة، وخطته الدراسية:

المجال	المقرر الدراسي	الدبلوم العالي - المستوى ١	الدبلوم العالي - المستوى ٢	الوحدات التعليمية	الوزن النسبي للمقرر	الوزن النسبي للمجال
القرآن الكريم وعلومه	القرآن الكريم (الحفظ)	٥	٥	١٠	٢١٪	٤٤٪
	القرآن الكريم (التلاوة)	١	١	٢	٤٪	
	التجويد	٢	١	٣	٦٪	
	علوم القرآن الكريم	٢	-	٢	٤٪	
	التفسير	٢	٢	٤	٨٪	
العلوم الشرعية	الحديث	-	٢	٢	٤٪	٢١٪
	العقيدة	٢	٢	٤	٨٪	
	الفقه	-	٢	٢	٤٪	
	الثقافة الإسلامية	-	١	١	٢٪	
	السيرة النبوية	-	١	١	٢٪	
الإعداد التربوي	أصول التربية الإسلامية	١	-	١	٢٪	٣٥٪
	علم النفس التربوي	١	-	١	٢٪	
	علم نفس مراحل النمو	-	١	١	٢٪	
	مهارات التدريس في الحلقات القرآنية	٢	٢	٤	٨٪	
	تقنيات التعليم	٢	-	٢	٤٪	
	المهارات الشخصية	٢	-	٢	٤٪	
	المهارات اللغوية	١	-	١	٢٪	
	أخلاق أهل القرآن	١	-	١	٢٪	
	التربية العملية	-	٤	٤	٨٪	
مجموع المحاضرات		٢٤	٢٤	٤٨	١٠٠٪	١٠٠٪
مجموع المقررات		١٣	١٢	٢٥	-	-

* إيجابيات هذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:

أن معلمة القرآن تتخرج ملمة بالعلوم الدينية بشكل جيد، وتكون ثقافتها وثقتها بنفسها عالية، فنكون أمام نموذج داعية مسلحة بالعلوم التي تمكنها من النجاح في المجال الدعوي والتربوي، وبالتالي ستكون

قادرةً على تربية وتخريج جيل من الطالبات تربين على خلق القرآن وسلامة المعتقد.

* سلبيات عامة لهذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:

هذا الشكل من معاهد إعداد معلمات القرآن الكريم ـ رغم انتشاره ـ فإنه من الناحية التي تهمنا هنا في هذا البحث وهي: تخريج معلمة ماهرة بالقرآن الكريم أولًا ثم مثقفة بشتى العلوم الدينية الأخرى؛ فإنه يعتبر ذا مخرجات ضعيفة، لأنه معتمد على إضافة مواد كثيرة تدرس بجانب المواد الأساسية، وبعض تلك المواد دسم يشغل الطالبة طوال مدة دراستها حتى تتخرج، فإذا ما تخرجت كانت داعيةً أقرب من كونها معلمة قرآن ماهرة.

ولو أن طالبة من هذه المعاهد أتقنت جميع العلوم وتفوقت فيها ثم بالكاد نجحت في القرآن ـ لضعف مستواها فيه ـ فإنها ستتخرج بدرجات أفضل من طالبة مستواها متوسط إلى ضعيف في جميع العلوم لكنها حصلت على درجة عالية في القرآن الكريم نظرًا لإتقانها للتلاوة والتجويد وجودة قراءتها وترتيلها!، وهذا المثال مزعج جدًّا، لأن الهدف الأساسي من هذه المعاهد هو إعداد معلمات القرآن الكريم وليس إعداد داعيات يُجدن تدريس القرآن إلى حد متوسط، وللإنصاف أقول: إن بعض الجهات النسوية قد أدركت هذه المشكلة فحاولت التعامل معها بتقليص نسبة المواد التي تدرس وجعل نسبة القرآن الكريم والتجويد هي الأعلى لتجنب حدوث المثال السابق ذكره، ومع ذلك

يبقى إشغال الطالبة بالمواد الأخرى مع منهج القرآن مشكلة تحتاج لعلاج.

وهناك مشكلة أخرى لاحظتُها في هذه المعاهد وقد تناقشتُ فيها مع جملة من معلمات ومنسوبات بعض هذه المعاهد، ووافقنني الرأي فيها، وهي: أن هذه المعاهد تعتمد عادة على تكثيف منهج حفظ القرآن، فمثلًا أحد معاهد إعداد معلمات القرآن الكريم وعلومه المعروفة في الرياض يطلب من الطالبة حفظ القرآن كاملًا أثناء دراستها، بواقع ٧ أجزاء تقريبًا في كل ترم دراسي، رغم أن شروط قبول الطالبة في الأساس: أن تكون حافظة لخمسة أجزاء فقط، ما يعني أنها ستحفظ خمسة وعشرين جزءًا أثناء دراستها، وهذه مشكلة أخرى تؤدي إلى إشغال الطالبة تمامًا بالحفظ الغيب عن تصحيح تلاوتها، هذا بالإضافة لإشغالها وربما إنهاكها بالمواد الأخرى، كل ذلك سيكون على حساب تعليمها وتصحيح تلاوتها وتدريبها على تجاوز أخطائها الخفية والجلية، مما يؤكد نظرية أن المتخرجة من هذه المعاهد هي أقرب إلى داعية منها إلى معلمة قرآن.

وفي الاستبانة التي أجريتُها لهذا البحث والتي سيأتي الحديث عنها لاحقًا؛ رأت ٦٦٪ تقريبًا من المشتركات فيها أن إلزام الطالبة بمنهج مكثف في حفظ القرآن الكريم يشغل الطالبة عن التركيز في منهج التلاوة وتصحيحها، وكذلك تقويم اللسان والأخطاء التطبيقية.

وفي الجدول السابق يتضح تخصيص الوزن النسبي الأعلى للعلوم القرآنية، وهذا يحاول علاج السلبية الأولى إلى حد ما، لكن المشكلة تتضح أكثر في تفصيل الوزن النسبي للمواد القرآنية، إذ أن الأعلى نسبة

بينها هو القرآن (حفظًا)، بينما خصص للتلاوة ـ التي هي أساس برنامج دورات إعداد معلمات القرآن الكريم ـ نسبة ٤٪ فقط من إجمالي المواد.

المطلب الثاني: الشكل الثاني لبرامج إعداد معلمات القرآن الكريم المطبقة (إيجابياته وسلبياته):

* **الشكل الثاني**: الشكل الثاني لبرامج إعداد المعلمات: يدرس القرآن الكريم والتجويد، مع مادة إضافية واحدة أو اثنتين.

وهذا الشكل يتميز بقلة مواده، ويقوم بتدريس مادة أو اثنتين من المواد التربوية البسيطة لتعين الطالبة على العملية التعليمية كطرق التدريس، بالإضافة للمواد الأساسية وهي: القرآن والتجويد، ومنهج القرآن الغيب إما أن يكون مخففًا أو مكثفًا، وكذلك التجويد، وأحيانًا يضاف شيء من التفسير على شكل محاضرات محدودة.

وتكون مدة إعداد المعلمة فيه سنة دراسية تقريبًا (١٠ أشهر أو أقل).

* إيجابيات هذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:

* قلة المواد التي تدرس مع القرآن تعين الطالبة على التركيز في الهدف الأساسي من هذا البرنامج وهو إعدادها لتكون معلمة قرآن ماهرة متقنة.

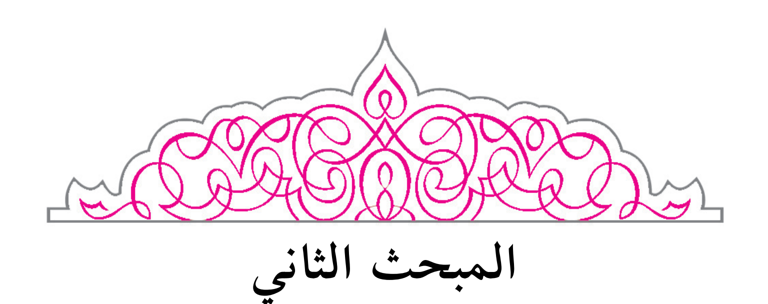
* تعامل الطالبة في هذا البرنامج كمعلمة قرآن، ويتم تنمية مهاراتها التي تهيئها لتكون معلمة قرآن، بعكس المعاهد (في البرنامج الأول) والتي تجعل الطالبة مشروع داعية، مما يجعلها تضع نصب عينيها

الداعية الفلانية كنموذج تصبو إلى الوصول إليه وليس نموذج معلمة القرآن.

*** سلبيات عامة لهذا الشكل من برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:**

* من أبرز سلبيات هذا الشكل أن المعلمة قد تكون ضعيفة في الجوانب الشرعية، مما يضعف التزامها وبالتالي سينعكس ذلك على طالباتها، وأحيانًا تكون عقيدة المعلمة فاسدة أصلًا وهي تتظاهر بعكس ذلك حتى تتمكن من التأهل لمهمة حساسة كهذه، فتقوم لاحقًا ببث سمومها بين أجيال من الطالبات بشكل خفي، مما قد يفسد عقائد الطالبات أو في أخف الأحوال سيتزعزع يقينهن في ثوابتهن الدينية والعقدية، وقد عاصرنا حالات من هذه في المدينة المنورة.

* عدم امتلاك الخريجات من هذا البرنامج مهارات متعمقة في التعليم وطرق التدريس وإدارة الصف وبعض المهارات اللازمة لممارسة مهمة التعليم.



المبحث الثاني

إيجابيات وسلبيات كلٍّ من المناهج المكثفة والمخففة في القرآن والتجويد في أي برنامج كان

المطلب الأول: منهج القرآن (حفظًا):

* إيجابيات وسلبيات المنهج المكثف في القرآن (الحفظ) سواء في البرنامج الأول أو الثاني:

الإيجابيات:

كون الخريجة ستكون حافظةً لكتاب الله كاملًا، وقد مرت على كل أحكامه حفظًا وليس تلاوة، مما يكسبها درجة أكبر من الإتقان، ودرجة أعلى من الاستذكار للأحكام، وبالتالي يمنحها ثقة كبيرة أمام طالبتها.

السلبيات:

ضعف الضبط للمحفوظ، فجهد الطالبة سيُصرف ـ كما سبق وذكرنا ـ للحفظ المكثف أكثر من تصحيح التلاوة، حتى إن المعلمات سيتحرجن من ردهن وتصويبهن في أخطاء التطبيق ـ خاصة الخفية منها

ـ حتى لا تتوتر الطالبة فيذهب الحفظ (وهذه حقيقة أقرت بها أكثر من معلمة) وبالتالي تقل فرص التغلب على أخطاء التطبيق مع هذه الطالبة مقابل زيادة الاهتمام بالحفظ والمراجعة وإتقان المتشابهات وغيرها، مما يجعل الخريجة أقرب لكونها خريجة برنامج لحفظ القرآن الكريم منها لكونها خريجة برنامج لإعداد معلمات القرآن الكريم.

* إيجابيات وسلبيات المنهج المخفف في القرآن حفظًا:

الإيجابيات:

سيتركز جل اهتمام الطالبة على تطبيق القرآن الكريم، وكيفية التدرب على تصويب أخطائها وأخطاء زميلاتها، وسيتاح لها فرصة أكبر للتخلص من الأخطاء الخفية، وإتقان مهارة معرفة واكتشاف طرق تصحيح الأخطاء، وهذا الشكل ينتظر أن يخرِّج أفضل معلمة قرآن متمكنة وعلى قدر كافٍ من استيعاب وسائل التعامل مع شتى أخطاء التلاوة لدى طالباتها.

ومهارة معرفة واكتشاف طرق تصحيح الأخطاء هذه مهارة دقيقة وهامة جدًّا، وبحكم اطلاعي واستماعي لتلاوات خريجات عدد من برامج إعداد المعلمات؛ وكذلك استماعي لتلاوات بعض المعلمات القائمات على تدريس هذه البرامج ونقاشاتي معهن؛ أدركتُ أن هذه المهارة مغفلة إلى حد كبير في أكثر برامج إعداد معلمات القرآن الكريم، وفي حال وجودها فإننا سنجدها مبنية على جهود فردية من بعض المعلمات الماهرات.

وللفائدة أوضح ما الذي أقصده بمهارة معرفة واكتشاف طرق تصحيح الأخطاء وهو:

أن تقوم معلمة البرنامج مع طالباتها (معلمات القرآن الكريم مستقبلًا) باتباع أسلوب مميز في تصحيح أخطائهن ـ خاصة الأخطاء الصعبة المستعصية منها أو حتى الدارجة سواء كانت خفية أم جلية ـ فالمعلمة لا تكتفي بتصحيح الخطأ وإنما تتوصل بمشاركة الطالبات لوضع عدد من الحلول لهذا الخطأ (في طريقة تشبه العصف الذهني)، بحيث يتكون لديها ولديهن عدد من الحلول القادرة على تغطية تفاوت الاستيعاب لدى طالباتهن في المستقبل وذلك بعد استبعاد الحلول الواهية واعتماد الجيد منها، وقد أعددت بحثًا[(١)] مستفيضًا في هذه النقطة تحديدًا، ويمكن لمن أراد الاستزادة الاطلاع عليه.

السلبيات:

أن معلمة القرآن ستتخرج متقنة للتطبيق الصحيح في تلاوة القرآن الكريم إلى حد بعيد، لكنها قد تكون ضعيفة من الناحية الدعوية، أو يكون لديها اضمحلال معرفي ديني، يؤدي لخلل في المفاهيم والعقائد التي قد تنقلها لطالباتها بقصد أو دون قصد.

---

(١) البحث بعنوان: «تطوير أداء معلم القرآن في مهارة تصحيح أخطاء التلاوة المتأصلة لدى الفئة العمرية ما فوق الثلاثين»، لحفصة محمد سعد اسكندراني، وهو من بحوث مؤتمر تطوير الدراسات القرآنية الأول، ويمكن الرجوع إليه في ملتقى أهل التفسير.

المطلب الثاني: منهج التجويد:

* إيجابيات وسلبيات المنهج المكثف في التجويد سواء في البرنامج الأول أو الثاني:

الإيجابيات:

دراسة منهج التجويد بشكل متعمق سيجعل المعلمة على معرفة واطلاع دقيق بعلم التجويد ومدارسه المختلفة، والاختلافات الواسعة بين أهل هذا العلم، والقضايا التجويدية التي تثار هنا وهناك، وأهم المؤلفات التي ألفت فيه، ورأي المعاصرين في المسائل المثارة، إلى غير ذلك.

السلبيات:

أن معلمة القرآن ـ من وجهة نظري ـ ليست بحاجة لكل ما سبق، فهذا إبحار في عرض بحر لا شواطئ له، وسيجلب عليها وعلى زميلاتها الكثير من الخلافات والنقاشات والجدل الذي يمكن الاستغناء عنه، خاصة أن الهدف الأساسي من علم التجويد هو أن يعين على التطبيق الصحيح لتلاوة القرآن، لكن الولوج في عمق التجويد بالتجربة لا يحقق هذا الهدف، بل يصرف المعلمة لمسائل دقيقة ربما تهم الباحثين في هذا العلم أكثر مما تهم معلم القرآن الحريص على التطبيق والنطق الصحيح للكلمة، دون ذكر الأقوال والآراء التي وردت فيها وسردها ربما سردًا تاريخيًّا، وتحليلها بالحجة والبرهان.. الخ.

هذا النهج قد استفدته من شيخي الشيخ إبراهيم الأخضر ـ حفظه الله

ـ الذي لا يحب بطبعه الخوض والاستغراق في كتب التجويد ودقائقها بشكل مبالغ فيه.

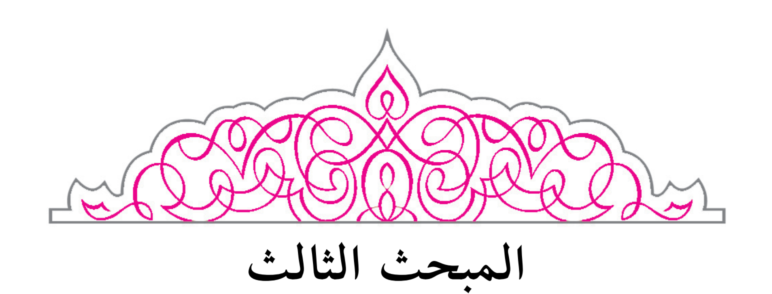
* إيجابيات وسلبيات المنهج المخفف في التجويد:

الإيجابيات:

هذا المنهج سيفرغ المعلمة للهدف الأساسي الذي من أجله وضع علم التجويد ألا وهو التطبيق الصحيح للقرآن الكريم، وستتمكن من خلال المنهج التجويدي المخفف المرور على جميع أبواب التجويد التي صيغت بأسلوب وسط بين الإطالة والاختصار، يجعلها تلم بالمهم دون الدخول في أبواب تشغلها ولا تهمها.

السلبيات:

بعض مناهج التجويد قد يبالغ في اختصارها لدرجة تجعلها فقيرة في المعلومات، وأيضًا خالية من بعض الأحكام والاستثناءات الهامة في الرواية، مما يجعل معلمة القرآن ضعيفة من الناحية العلمية، متخوفة من مواجهة أسئلة طالباتها التجويدية لضحالة معلوماتها في التجويد بشكل عام.



المبحث الثالث

النموذج المقترح الذي يحاول

جمع إيجابيات البرامج المطبقة ويتجنب سلبياتها

بحكم احتكاكي ببرامج إعداد المعلمات وتدريسي لبعضها في الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمدينة المنورة، وفي منطقة الباحة، وكذلك تدريسي لبرامج تصحيح تلاوات معلمات القرآن المباشرات للعمل في مؤسسة والدة الأمير ثامر بالمدينة المنورة، وكذلك معلمات طريقة «نور البيان» الناشئة في المدينة المنورة، بالإضافة لقيامي ـ أثناء كتابتي لهذا البحث ـ بالتواصل مهاتفة مع عدد من الأخوات القائمات على برامج إعداد معلمات القرآن الكريم في أنحاء مختلفة من المملكة، فلقد تبلورت لدي صورة لبرنامج نموذجي يجمع الكثير من إيجابيات البرامج المطبقة، وفي ذات الوقت يتجنب سلبياتها قدر الاستطاعة، وقد نال هذا البرنامج استحسان شريحة من المعنيات بهذا الأمر.

وفي مقترحي هذا لم أتعرض لتحديد المواد التي تدرس بعينها، ولم أتحدث عن مناهج كل مادة، بل جعلتُ ذلك عائدًا للقائمين على

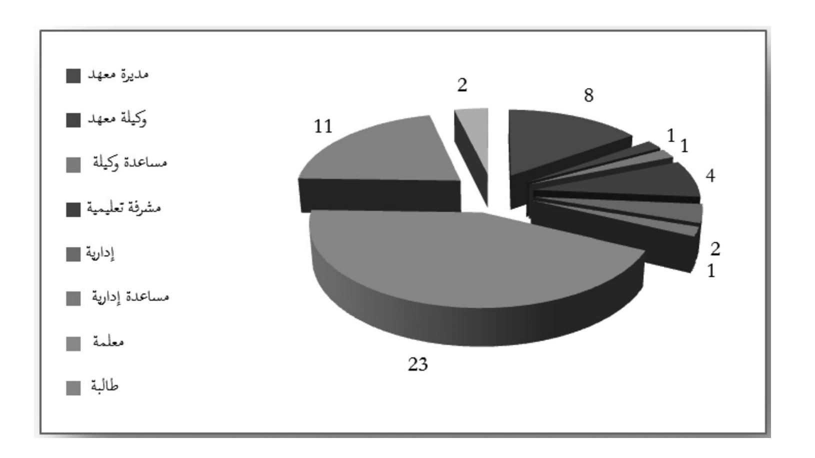
البرنامج، لأنهم الأدرى بالمستوى الذي يريدونه من خريجاتهم وفق الاحتياج الذي هم بصدد التعامل معه، لذا فإن تركي تحديد هذه المواد ومناهجها مفتوحًا لمن ينفذ البرنامج إنما أهدف من ورائه جعل هذا البرنامج مرنًا بما يكفي ليناسب شرائح مختلفة في أماكن عدة، غايتي الأهم الوصول إلى مخرجات نوعية تستحق بجدارة أن تكون معلمة ماهرة لكتاب الله، مستعدة لأن تباشر مهمتها في البيئة غير المسلمة تمامًا كما في البيئة المسلمة، لأنها مسلحة بالعقيدة الصحيحة، وبالعلم الشرعي الذي يؤهلها لأن تكون قدوةً تتصدر في جميع الظروف التي توضع فيها.

المطلب الأول: استبانة آراء مفتوحة حول برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:

لقد قمتُ بإعداد استبانة إلكترونية مفتوحة[(١)]، الغرض منها الاستئناس بآراء عدد من الأخوات اللاتي لديهن احتكاك مباشر بمجال إعداد معلمات القرآن الكريم وذلك لتصور أدق أستأنس به في وضع مقترحي لبرنامج نموذجي لإعداد معلمات القرآن الكريم، وقد شارك في الاستبانة (٥٣) ممن كان لهن ارتباط بمعاهد إعداد المعلمات، وقد تنوعت أدوار المشاركات في الاستبيان حسب الرسم البياني التالي:

(١) رابط الاستبانة:

H8OeAUDmVYh-z8/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

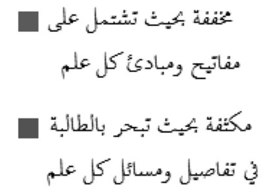


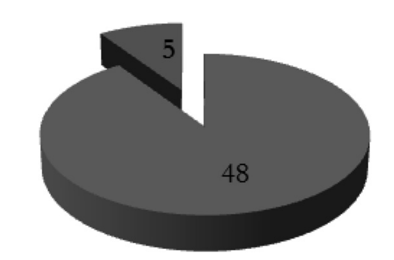
وقد عرضت في الاستبانة خمس أسئلة، وفيما يلي عرض نتائجها:

السؤال الأول: في حالة اعتماد مواد شرعية وتربوية ضمن مناهج برامج إعداد معلمات القرآن الكريم؛ هل ترين أن تكون هذه المناهج:

ـ مخففة بحيث تشتمل على مفاتيح ومبادئ كل علم (٤٨)، أي ما نسبته ٩٠,٥٪.

ـ مكثفة بحيث تبحر بالطالبة في تفاصيل ومسائل كل علم (٥)، أي ما نسبته ٩,٥٪.







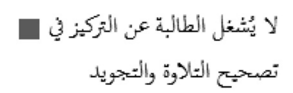
السؤال الثاني: من واقع خبرتك ترين أن برامج إعداد معلمة القرآن..

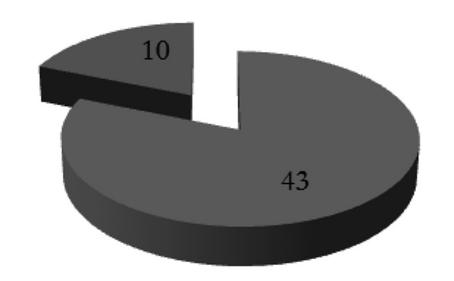
- لابد أن تشتمل على مناهج في علوم القرآن، والعلوم الشرعية، والتربوية، وبعض النشاطات الدعوية، بالإضافة للقرآن والتجويد (٤٦)، أي ما نسبته ٨٦,٧٪.
- يكفي أن تقتصر مناهجها على القرآن الكريم (حفظًا وتلاوة)، وكذلك منهج التجويد، وشيء من طرق التدريس فقط (٧)، أي ما نسبته ١٣,٣٪.



السؤال الثالث: تدريس الطالبات المواد الشرعية والتربوية في معاهد إعداد معلمات القرآن الكريم.

- لا يُشغل الطالبة عن التركيز في تصحيح التلاوة والتجويد (٤٣)، أي ما نسبته ٨١,٢٪.
- يُشغل الطالبة عن التركيز في تصحيح التلاوة والتجويد (١٠)، أي ما نسبته ١٨,٨٪.





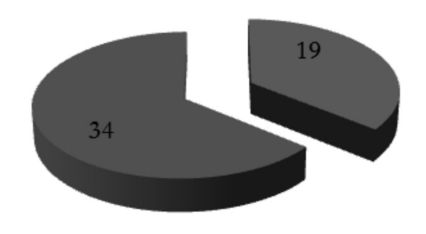
السؤال الرابع: إلزام الطالبة بمنهج مكثف في حفظ القرآن الكريم.

ـ لا يشغل الطالبة عن التركيز في منهج التلاوة وتصحيحها، وكذلك تقويم اللسان والأخطاء التطبيقية (**١٩**)، أي ما نسبته **٣٥,٨**٪.

ـ يشغل الطالبة عن التركيز في منهج التلاوة وتصحيحها، وكذلك تقويم اللسان والأخطاء التطبيقية (**٣٤**)، أي ما نسبته **٦٤,٢**٪.

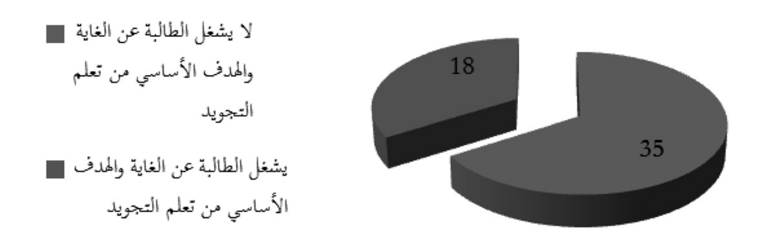
لا يشغل الطالبة عن التركيز في منهج التلاوة وتصحيحها، وكذلك تقويم اللسان والأخطاء التطبيقية

يشغل الطالبة عن التركيز في منهج التلاوة وتصحيحها، وكذلك تقويم اللسان والأخطاء التطبيقية



السؤال الخامس: إلزام الطالبة بمنهج مكثف في علم التجويد.

- لا يشغل الطالبة عن الغاية والهدف الأساسي من تعلم التجويد (**٣٥**)، أي ما نسبته **٦٦٪**.
- يشغل الطالبة عن الغاية والهدف الأساسي من تعلم التجويد (**١٨**)، أي ما نسبته **٣٤٪**.



وبناء على استطلاع الآراء البسيط هذا كان اقتراح النموذج التالي لبرنامج متميز لإعداد معلمات القرآن الكريم.

المطلب الثاني: شكل النموذج المقترح

النموذج المقترح:

* **مدة البرنامج**: عامان.

* **العام الأول**: يخصص لتدريس القرآن الكريم والتجويد.

يكون منهج القرآن (الحفظ) مخففًا، (من خمسة أجزاء إلى عشرة كحد أقصى)، أما بالنسبة للتلاوة فيقرأ المصحف كاملًا مرتين على أقل تقدير، للمرور والتدرب على جميع أحكامه باستفاضة وبتركيز، وبالنسبة

للتجويد فيدرس منهج متوسط بين المخفف والمكثف، يضعه نخبة من المختصين.

وفي نهاية هذا العام فإن الطالبة إما أن تجتازه بنجاح يفوق الثمانين في المائة (أو أكثر)، فترشح لإكمال العام التالي للحصول على شهادة برنامج إعداد معلمات القرآن الكريم، أو أنها تخفق في اجتياز هذه النسبة فتمنح شهادة «تصحيح تلاوة»، وهذه الشهادة لا تمكنها من تدريس القرآن الكريم.

وفي حال اجتياز الطالبة للعام الأول وتعرضها لظروف تمنعها من المواصلة فإنها تمنح شهادة أعلى تدل على أنها لم تكمل برنامج الإعداد، لكنها قادرة على أن تكون معلمة قرآن عند الضرورة (كأن تجد نفسها في مكان يفتقر لوجود معلمة قرآن سواء كان هذا المكان في بلادنا الإسلامية أو غيرها من بلاد العالم)، وأيًّا ما كانت صيغة هذه الشهادة فإن الغرض منها أن تكون هذه الطالبة غير معطلة لعدم إكمالها للسنة الثانية، بل يمكن الاستفادة منها عند الاحتياج نظرًا لتميزها.

* **العام الثاني**: تدرس فيه مواد علوم القرآن والمواد الشرعية والتربوية الأخرى بالإضافة إلى النشاطات الدعوية المختلفة، وأقترح أن تكون هذه المواد مخففة، فيُكتفى بمداخل كل علم وأصوله وأولوياته.

يضاف لتلك المواد مادة القرآن الكريم (حفظًا)، بحيث يكون منهج القرآن مقتصرًا على الحفظ والمراجعة، ويخصص لكل ترم خمسة أجزاء على الأقل غير تلك الأجزاء التي حفظت في العام الأول، ولا بأس من

الزيادة حتى الوصول إلى حفظ ومراجعة القرآن الكريم كاملًا، ويتوقف هذا على تقييم الإدارة لقدرات الأغلبية العظمى من الدارسات.

وفي نهاية العام أقترح أن يتم إضافة اختبار لمنهج التجويد الذي درس في العام الأول، إما بدرجات مستقلة أو يكون له نسبة من درجات القرآن الغيب.

وفي حالة اجتياز الطالبة لمواد العام الثاني بنسبة ستين في المئة (أو أكثر) فإنها تمنح شهادة برنامج إعداد معلمات القرآن، وبموجبها تكون جاهزة للانطلاق إلى الحلقات للتدريس فيها والرقي بمستوى طالباتها.

وفي حالة عدم اجتياز الطالبة لنسبة النجاح في العام الثاني فإنها تمنح شهادتها للعام الأول فتكون متساوية مع من اجتازت العام الأول ولم تلتحق بالثاني لكن بسبب حضورها لكامل البرنامج يكون لها الأولوية في الترشح للوظائف الإدارية في مدارس ودور تحفيظ القرآن الكريم أكثر من غيرها.

أما في حالة رغبة القائمين على البرنامج تكثيف مناهج العلوم المدرّسة فيه لغرض ما؛ فلا مانع من إضافة عام ثالث لأجل تحقيق هذه الرغبة، كما يمكن في حالة تدريس الأعاجم تخصيص ترم دراسي أو ترمين تسبق البرنامج لتعليمهم اللغة العربية ليسهل تعليمهم سائر العلوم، وعمومًا تعد هذه البرامج وفق قاعدة الاحتياج.

وهناك عوامل هامة تؤثر في تحسين مخرجات برامج إعداد معلمات القرآن الكريم أوصي بالعناية بها وتطبيقها مع هذا البرنامج لتحقيق نجاح أكبر فيه، وهي موضحة في الصفحات التالية.

المطلب الثالث: عوامل تؤثر في تحسين مخرجات برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:

عوامل تؤثر في تحسين مخرجات برامج إعداد معلمات القرآن الكريم:

* شروط القبول والتسجيل ومدى تأثيرها في المخرجات:

عادة ما يضطر القائمون على برامج إعداد المعلمات للتساهل في شروط قبول الطالبة الملتحقة بالبرنامج وذلك بسبب الضعف العام الذي يضطرهم للقبول بها وهي ضعيفة الشخصية، ضعيفة التعليم، وبالتالي ستكون مخرجاتهم هزيلة ضعيفة، على عكس من يضع شروطًا عالية في الطالبة فيسهل عليه أثناء البرنامج تدريبها وتحسين مستواها، وكلما رفع سقف شروط القبول كلما كانت المخرجات نوعية وأكثر تميزًا.

وحقيقة أنا لا ألوم المضطرين لتخفيف شروط القبول في حالة وجود ضعف مستشر في البيئة التي يُطبق فيها البرنامج، خاصة إن كان البرنامج في أول سنوات تطبيقه، لكني أشد على أيديهم التفطن لأمور:

* اعتماد سياسة التدرج في رفع شروط القبول، وإعداد فريق لقياس إمكانية التدريج بناء على معطيات الواقع المتغيرة، وكذلك لتحديد خطوات التدرج الحكيمة.

* منح شهادات غير قوية للدفعات الأولى (التي اضطرّ لقبولها دون المستوى)، بحيث يشترط على الناجحات منهن إتمام عدد من دورات المتابعة القصيرة سنويًا، لتمكنهن من مواكبة مستجدات

التدرج في البرنامج، وذلك لمدة خمس سنوات أو أقل، بعدها تُمنح الطالبة شهادة قوية معتمدة.

والسبب في اقتراحي هذا الإجراء أن الكثير من الجمعيات الخيرية التي طبقت برامج إعداد المعلمات لأول مرة تقع في مشكلة.. فالدفعات الأولى التي يفترض أن تكون نواة التدريس في جميع المدارس التابعة لهم؛ وهن كذلك مرشحات للتدريس في برامج إعداد المعلمات اللاحقة.. هن في الواقع أضعف الدفعات مقارنة بمن تخرج بعدهن، وتتجلى هذه المشكلة مع مرور السنوات وتحسن المخرجات، فالطبقة الأولى الضعيفة هن معلمات للطبقات المتأخرة من المتميزات، ويصعب استبعاد أستاذة لإحلال طالبتها مكانها، كما يصعب أن يطلب من الدفعات الأولى إعادة دراسة الدورة، وقد حدثت مثل هذه المشكلة في الجمعية الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالمدينة المنورة منذ أكثر من عشرين سنة تقريبًا، فظهر مصطلح (خريجات دورات إعداد المعلمات القديمة) و (خريجات دورات إعداد المعلمات الجديدة)، واعتبرت الأولى ضعيفة لا يعمل بها مع مرور الوقت، واشترط لتلافي ذلك معادلتها بعدد من دورات تصحيح التلاوة المعدة خصيصًا لهذه الفئة، وقد صاحب ذلك الكثير من الخلافات بسبب إخضاع الأساتذة الأُوَل لتصحيح تلاواتهن واعتبار شهاداتهن لاغية أو ضعيفة.

* الاستعانة بأساتذة مهرة لهن خبرة في إعداد المعلمات من خارج قطرهم لتدريس البرنامج في سنواته الأولى ولحين ترشيح خريجات صالحات لهذه المهمة من بنات المنطقة.

* التروي في برامج منح الطالبات للسند حتى تتم الطالبة دراسة

دورة إعداد المعلمات أولًا، ولا يخفى على المتابع الانكباب المشاهد من الجمعيات الخيرية لمنح طالباتها السند المتصل إلى الرسول ﷺ بغض النظر عن أهلية هذه الطالبة لهذه الدرجة العالية مما أضعف طالبات السند أيضًا لهذا السبب.

ومن واقع تجربتي الشخصية في هذه النقطة بالذات: ضرورة إخضاع طالبة السند لبرنامج إعداد المعلمات أولًا، أو على الأقل دراسته مواكبة مع أخذها للسند، فقد بدأتُ ـ أنا شخصيًا ـ بأخذ السند على شيخ المقارئ الشيخ إبراهيم الأخضر ـ حفظه الله ـ قبل التحاقي بدورة إعداد المعلمات، وحين التحقت بالدورة مواكبة مع أخذي للسند أدركت الفرق، فأصبحت أعي لم يَرُدني الشيخ؟ وماذا يريد تحديدًا؟، فطبيعة دروس السند جامدة لا تشبه طبيعة التعلم في فصل دراسي من حيث الأخذ والرد، واستعمال الوسائل التعلمية للشرح والتقريب، كما أن أخذ المرأة على رجل يفرض أيضًا بعض القيود، لذا أدركت أن أخذ السند ينبغي أن يأتي في مرحلة تلي التصحيح المكثف والدقيق للتلاوة حتى تكتمل الفائدة.

*** إجراء اختبارات تقييمية عند التعيين، أو بعد مرور ثلاث سنوات من التدريس:**

أقترح فرض اختبارات تقييمية عند تعيين معلمة القرآن الكريم في وظيفة شاغرة بإحدى الحلقات وذلك في تلاوة القرآن الكريم (نظرًا فقط) والتجويد، حتى يمكن من خلال هذه الاختبارات استبعاد المخرجات الضعيفة التي تسربت بسبب أو بآخر من برامج إعداد

المعلمات، وكذلك لتحفيز المعلمة على تحسين تلاوتها واستذكار التجويد استعدادًا لاختبار التعيين.

كما أقترح إجراء اختبارات دورية كل ثلاث سنوات (أو أكثر) هدفها الحفاظ على مستوى المعلمة من النزول، وربما يغني عن هذا المقترحُ التالي:

* تناول برامج إعداد معلمات القرآن الكريم بالدراسات ـ النظرية منها والميدانية ـ للوقوف على المشاكل والأسباب التي تؤدي إلى ضعف المخرجات، وأستشهد هنا بدراسة ميدانية أعجبتني لكونها متعدية النفع ليس باعتبار نتائجها؛ وإنما باعتبار جاهزيتها لأن تطبق كنموذج لدراسة تحليلية في أي جمعية خيرية أخرى، قدمها الدكتور فؤاد بن صدقة مرداد، والدكتور يعن الله بن علي القرني، كورقة عمل مقدمة لملتقى الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم ١٤٢٧/ ١٤٢٨هـ، بعنوان: «تحليل الاحتياجات التدريبية لمعلم الحلقات القرآنية: دراسة ميدانية»(١)، وقد تعرضت الدراسة لأهمية التدريب لتحسين المخرجات.
* إجراء دورات تصحيح تلاوة إجبارية للمعلمات لرفع مستوياتهن أو على الأقل للحفاظ على مستوياتهن من النزول.

---

(١) «تحليل الاحتياجات التدريبية لمعلم الحلقات القرآنية: دراسة ميدانية» للدكتور فؤاد بن صدقة مرداد، والدكتور يعن الله بن علي القرني، وهو ورقة عمل مقدمة لملتقى الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.



الخاتمة

من خلال ما عُرض في هذا البحث يتضح ضرورة الالتفات لتطوير برامج إعداد معلمات القرآن الكريم المطبقة حاليًّا، وتحقيق الجودة التعليمية بها، لأن التطوير في حد ذاته بصمة المتميزين، وهو ضرورة لا يمكن الاستهانة بها، «والجودة التعليمية مطلب أساسي في كافة التنظيمات التعليمية والإدارية، فهي تهدف إلى التحسين المستمر للأداء، ومن أسسها الاعتماد على القياس والمعلومات والتعليم والتدريب»[(١)]، ومن ينشد التميز عليه أن يراجع خطواته ويقيمها قبل أن يكرر السير في ذات الدرب، والفطن أيضًا من يستفيد من تجارب الآخرين حتى لا يقع في أخطائهم، ولعل النظر باهتمام إلى سلبيات برامج إعداد معلمات القرآن الكريم ودراسة الحلول مع متخصصين من أهل الخبرة مؤذن بخروج برامج نموذجية كثيرة متنوعة ورائدة إلى حيز التطبيق والتنفيذ الذي يصقلها من عيوب لا ينتبه إليه المُنَظِّر عادة.

ولقد وفقني الله وأعانني في هذا البحث على عرض مقترح لبرنامج

---

(١) البحث بعنوان: «تصور مقترح لتحسين جودة مخرجات التعليم» إعداد: أحمد بن عبدالرحمن الجهيمي، وهو ورقة عمل مقدمة لملتقى الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.

إعداد معلمات القرآن الكريم لطالما تمنيت تطبيقه، وهو لا يعدو أن يكون فكرة من بحر أفكار في هذا المجال ننتظر أن يدونها أصحابها ليُستفاد منها، خاصة وأن الساحة فقيرة جدًّا في المؤلفات والكتابات التي تعنى بنقد برامج إعداد معلمات القرآن الكريم المطبقة، لأجل ذلك.. لستُ أدعي كمال أو تميز هذا البرنامج؛ وإنما جل ما يميزه ـ من وجهة نظري ـ أنه كُتب ووُثق في بحوث مؤتمر مميز كمؤتمر تطوير الدراسات القرآنية، وهو بذلك خطوة مسجلة بحيث لا يبدأ من يأتي بعدي من حيث بدأتُ وإنما يبدأ من حيث انتهيتُ.

وأختم هذا البحث ببعض النتائج والتوصيات:

النتائج:

* هناك سلبيات يستحق بعضها وصف (فادحة) في برامج إعداد معلمات القرآن الكريم المطبقة، والقائمون عليها يدركون بعض هذه السلبيات، وبعضهم ينجح فعلًا في تلافيها ولكن بجهود فردية.

* الكتابة والتأليف في نقد برنامج إعداد معلمات القرآن الكريم قليل جدًّا رغم الحاجة إليه، ووجود مؤتمرات تعنى محاورها بمثل هذه المواضيع لهي فرصة يجدر بمنسوبي المؤسسات القرآنية استغلالها.

* وجود فجوة بين من ينظر لبرامج إعداد المعلمات وبين من يطبق، فمن يطبق ويباشر العمل فيها ويحتك بمشاكلها وتفاصيلها الدقيقة هم الأجدر ـ من وجهة نظري ـ لوضع خطط وبرامج تطويرية لها.

* وجود موقع إلكتروني لدليل المعاهد القرآنية هو «مركز معاهد للاستشارات» وهو مركز يُعنى بشكل رئيس بتقديم الاستشارات

والدراسات العلمية والخدمات لتأسيس وتطوير المعاهد القرآنية في المملكة العربية السعودية، وبه كتب وأفكار جيدة لكنه يحتاج إلى تطوير وتنشيط كبير، وهناك جهود مبعثرة تذكر فتشكر كرابطة خريجات معاهد معلمات القرآن الكريم بالرياض على الفيس بوك، لكنها للأسف متوقفة منذ ٢٠١٢م.

التوصيات:

* تنفيذ دراسة ميدانية تستقصي تفاصيل برامج إعداد معلمات القرآن الكريم في كل أنحاء المملكة، مع التصريح بأسمائها، وذكر إيجابياتها وسلبياتها بكل شفافية، واستعراض تاريخها وتجاربها في مجال إعداد معلمات القرآن الكريم، والوقوف على المشاكل والأسباب التي تؤدي إلى ضعف مخرجاتها.

* تبني أحد المنتديات القرآنية الرائدة إنشاء منتدى متفرع عنه يجمع المهتمين والمهتمات ببرامج إعداد معلمي القرآن الكريم، وفيه يضع المعلمون أفكارهم وتجاربهم سواء في تطوير برامج إعداد المعلمين أو في تطوير معلمي القرآن أنفسهم، ومناقشة ذلك مع زملائهم وكذلك مع أهل الخبرة والمختصين، وإني لأهيب بمركز تفسير للدراسات القرآنية ممثلًا في ملتقى أهل التفسير؛ أن ينشأ هذا المنتدى الوليد كفرع من فروعه التي كانت ولازالت تقدم خدمة جليلة للقرآن الكريم وأهله.

* تنشيط الموقع الإلكتروني الخاص بدليل المعاهد القرآنية «مركز معاهد للاستشارات»، وكذلك دعم وتنشيط بعض الجهود الجيدة كرابطة

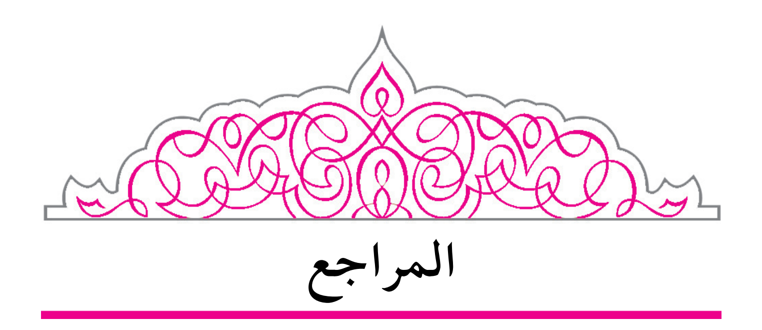
خريجات معاهد معلمات القرآن الكريم بالرياض على الفيس بوك، وغيرها، وهذه الرابطة على سبيل المثال متوقفة منذ **٢٠١٢**م.

* عقد لقاءات سنوية للقائمين على برامج إعداد معلمي ومعلمات القرآن الكريم على غرار الملتقى العلمي الأول للمعاهد العلمية القرآنية، الذي أقامه المعهد المميز: معهد الإمام الشاطبي في جدة عام **١٤٣٣**هـ، تحت عنوان: (مخرجات المعاهد العلمية القرآنية: الواقع والمأمول).

* تبني دراسة وتنفيذ هذا النموذج الذي اقترحتُه لبرامج إعداد معلمات القرآن الكريم.

وفي ختام هذا البحث أوجه شكري لكرسي القرآن الكريم وعلومه بكلية التربية بجامعة الملك سعود، ومركز تفسير للدراسات القرآنية وكلاهما بقيادة الفارس الهمام أ.د.عبدالرحمن الشهري الذي لا يفتأ ولا يكل من تشجيع الجميع على النشاط والمساهمة في تطوير الدراسات القرآنية، وكذلك المشاركة في مثل هذا المؤتمر المميز بنسخته الثانية (مؤتمر تطوير الدراسات القرآنية)، والله أسأل كما وفق وأعان أن ينفع بهذا العمل ويجعله حجة لي لا حجة علي.

هذا وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.



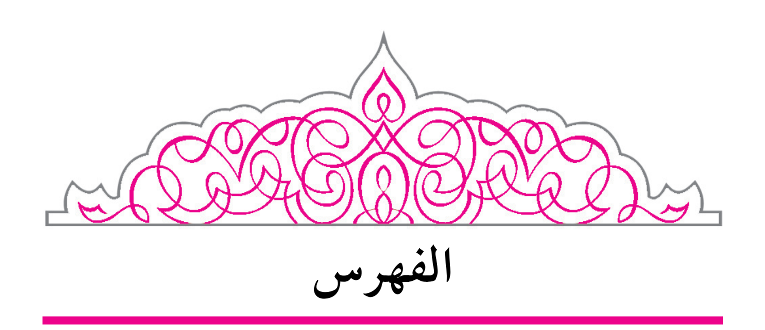
المراجع

- القرآن الكريم.
- «تحليل الاحتياجات التدريبية لمعلم الحلقات القرآنية: دراسة ميدانية»، للدكتور فؤاد بن صدقة مرداد، والدكتور يعن الله بن علي القرني، وهو ورقة عمل مقدمة لملتقى الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالرياض **١٤٢٧/١٤٢٨**هـ.
- «تصور مقترح لتحسين جودة مخرجات التعليم»، إعداد: أحمد بن عبد الرحمن الجهيمي، ويعد ورقة عمل مقدمة لملتقى الجمعيات الخيرية لتحفيظ القرآن الكريم بالرياض **١٤٢٧/١٤٢٨**هـ.
- «تطوير أداء معلم القرآن في مهارة تصحيح أخطاء التلاوة المتأصلة لدى الفئة العمرية ما فوق الثلاثين»، لحفصة محمد سعد اسكندراني، وهو من بحوث مؤتمر تطوير الدراسات القرآنية الأول.
- «تعليم المرأة القرآن الكريم أهميته وآثاره»، أ.د.بدر بن ناصر البدر، الرياض، **١٤٣٠**هـ، ط**١**، مطابع الحميضي.
- صحيح البخاري، أبو عبدالله بن اسماعيل البخاري، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي ومحب الدين الخطيب، المطبعة السلفية.

- المقومات الشخصية لمعلم القرآن الكريم، للدكتور حازم سعيد حيدر، من بحوث ندوة عناية المملكة العربية السعودية بالقرآن الكريم وعلومه، تحت المحور الثالث، طباعة مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.

- موقع «مركز معاهد للاستشارات» على الإنترنت، وهو مركز يُعنى بشكل رئيس بتقديم الاستشارات والدراسات العلمية والخدمات لتأسيس وتطوير المعاهد القرآنية في المملكة العربية السعودية.

http://www.m3ahed.net/default.aspx



الفهرس

■ المحور الثالث ■

البرامج التعليمية غير الأكاديمية للدراسات القرآنية

* تعليمية المؤسسة القرآنية (التكوين والتقويم والإشراف) ٧

د. إدريس نغش الجابري

تعريف المصطلح ١٣

١ ـ أبعاد البحث «التعليمي» للمؤسسة القرآنية ١٦

٢ ـ التخطيط «التعليمي» للمؤسسة القرآنية ١٩

٣ ـ جوانب الانشغال «التعليمي» للمدرس ٢٢

٤ ـ التكوين التربوي للمشرفين على حلقات التعليم القرآني ٢٧

خاتمة ٢٩

* الكتاتيب: نشأتها وأنماطها وأثرها في تَعلُّم وتَعليم القرآن الكريم
الكتاتيب في مصر أنموذجًا ٣١

د. مبروك بهي الدين رمضان الدعدر

مقدمة ٣٧

أولًا: تعريف الكتَّاب لغةً واصطلاحًا ٤١

ثانيًا: لماذا الكتاتيب؟ ٤٢
ثالثًا: الكتاتيب النشأة والتكور ٤٥
رابعًا: أساليب وطرائق التدريس في الكتّاب ٦٤
خامسًا: مكونات الكتاتيب والأدوات المستخدمة ٧٢
سادسًا: التنظيم التعليمي والإداري ٧٥
سابعًا: تعليم البنات في الكتَّاب ٧٦
ثامنًا: الحياة الاجتماعية في الكتَّاب ٧٧
تاسعًا: الرعاية الصحية ٧٨
عاشرًا: تمويل ومصروفات الكتَّاب ٧٩
حادي عشر: محاولات طمس هوية الكتاتيب والحد من تأثيرها ٨٠
ثاني عشر: الانتقادات التي وجهت للكتاتيب ٨٤
ثالث عشر: وسائل النهوض بالكتاتيب وما أشبهها من مؤسسات تحفيظ القرآن ٨٦
الخاتمة ٩٠

*** منظومة التعليم القرآني في الجزائر الواقع، التحديات، وآليات التفعيل** ٩٩

الأستاذ الدكتور: اجقو علي ـ الأستاذة: دريدي وفاء

مقدمة ١٠٥
مفاهيم مصطلحية ١١١
وظائف الكتاتيب والمدارس القرآنية ١١٦
دوافع اهتمام الجزائريين بتعلم القرآن الكريم ١٢٥
المؤسسات المكونة للمنظومة القرآنية في الجزائر ١٢٨
طرق التدريس في الكتاتيب ١٣٥
المناهج وطرق التدريس ١٤٣

المعلم القرآني ١٤٥
آليات تفعيل التعليم في الكتاتيب والمدارس القرآنية ١٤٧
مشروع تطوير منظومة التعليم القرآني في الجزائر ١٥٩
استنتاج وتوصيات ١٦٨

* نمط الدراسات القرآنية غير الأكاديمية في نيجيريا التحديات وسبل النهوض ١٧٥

د. تيجاني زبير رابع

المقدمة ١٨١
التمهيد: خلفية تاريخية عن القطر النيجيري ودخول الإسلام فيه ١٨٥
المبحث الأول: تاريخ القرآن الكريم في نيجيريا ١٨٩
المبحث الثاني: أنواع المدارس القرآنية غير الأكاديمية ١٩٩
المبحث الثالث: التحديات وسبل النهوض ٢١٥
الخاتمة ٢٢٤

* المنارات الشرعية في ليبيا أثرها في الحركة العلمية ودورها في تطوير الدراسات القرآنية المنارة الأسمرية أنموذجًا ٢٣٣

د. محمد إبراهيم الكشر

تمهيد ٢٣٩
المبحث الأول: التعريف بالمنارة الأسمرية، ونظامها التعليمي، ومكانتها العلمية ٢٤١
المبحث الثاني: المقررات الدراسية، وطرق التدريس، ونظم الامتحانات، والإجازات العلمية ٢٥٠
الخاتمة ٢٦٩

* **الكتاتيب والرباطات والزوايا منارات تعليم القرآن والعربية في بلاد المغرب الأوسط الحقيقة والمنهج** ٢٧٣

د. محمد رشيد بن بوغزالة

مقدمة ٢٧٩

المبحث الأول: المراكز العتيقة للتعليم القرآني في بلاد المغرب الإسلامي .. ٢٨٣

المبحث الثاني: منهج التعليم القرآني في مراكز التحفيظ العتيقة ٣٠٢

خاتمة ٣٢٨

* **المنهج التعليمي للقرآن الكريم في الحلقات الغينية - دراسة وصفية بجمهورية غينيا - كوناكري** ٣٣٩

محمد صالح بن ألفا عمر جالو

المقدمة ٣٤٥

مدخل تاريخي عن غينيا ٣٤٩

المبحث الأول: الحلقات القرآنية بغينيا ٣٥١

المبحث الثاني: الدراسة الوصفية للمناهج القرآنية في الحلقات الغينية ٣٦٦

المبحث الثالث: اقتراحات لتطوير الحلقات القرآنية بغينيا ٣٨٠

الخاتمة ٣٨٩

* **التعليم القرآني في الهند - دراسة وصفية ميدانية** ٣٩٥

د. هاشم بن علي الأهدل

مقدمة ٤٠١

المبحث الأول: أهمية دراسة التعليم القرآني في الهند ٤٠٥

المبحث الثاني: تدريس المواد القرآنية في الهند ٤٠٩
المبحث الثالث: طرق وأساليب تعليم القرآن في الهند ٤١٥
المبحث الرابع: المؤسسات التعليمية المهتمة بالتعليم القرآني في الهند ٤٢٢
المبحث الخامس: شيوخ الإقراء والتفسير في الهند ٤٤٦
المبحث السادس: اتجاهات العلماء والباحثين الهنود في تصنيف الدراسات
والمناهج القرآنية ٤٥٠
المبحث السابع: مميزات التعليم القرآني في الهند ٤٥٧
المبحث الثامن: معوقات التعليم القرآني في الهند ٤٦٤
المبحث التاسع: تطوير التعليم القرآني في الهند ٤٦٨
التوصيات والنتائج ٤٧٢

*** برامج إعداد معلمات القرآن الكريم ـ الواقع والمستقبل** ٤٨٣
حفصة محمد سعد اسكندراني
المقدمة ٤٨٩
التمهيد ٤٩٥
المبحث الأول: أشكال برامج إعداد المعلمات في المملكة ٤٩٨
المبحث الثاني: إيجابيات وسلبيات كلٍّ من المناهج المكثفة والمخففة
في القرآن والتجويد في أي برنامج كان ٥٠٨
المبحث الثالث: النموذج المقترح الذي يحاول جمع إيجابيات البرامج
المطبقة ويتجنب سلبياتها ٥١٣
الخاتمة ٥٢٥

